

المعرفة 137

المعد ١٣٧ شعبان ١٤٢٧ هـ سبتمبر ٢٠٠٦ م

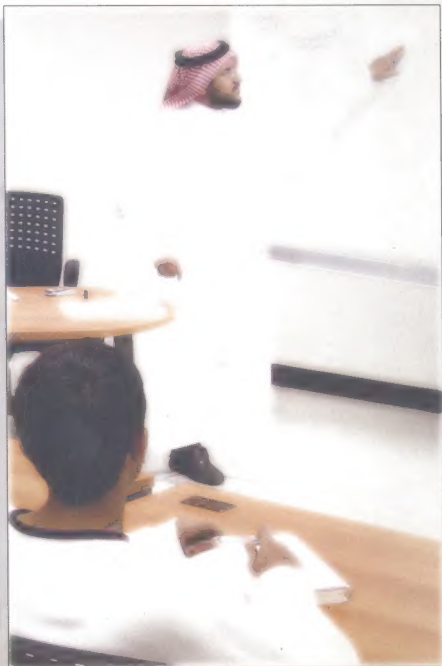
علاقة المعلم بالطالب
الأفضل أن تكون
(شبه) رسمية

في تعلم القراءة والكتابة
الوسائط تحكم
المعاني

البارداريم
مصنع القوالب
الذهنية

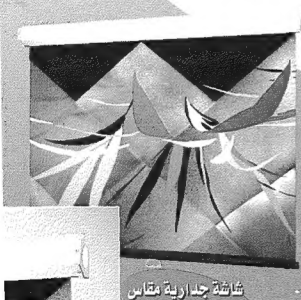
عبدالله النافع :

لدينا ١٠٠,٠٠٠ موهوب
من الطالبات
والطلاب
السعوديين



عصر المعلم الرقمي

تكوين المعلم في عالم متغير



شاشة جدارية مقاس
١٧٨ سم X ١٧٨ سم

- موديل MITSUBISHI SD 205 U
- شدة إضاءة عالية ٢٠٠٠ لومن.
- ممكن عرض الصورة على شاشة عرض حتى ٢ متر مع وضوح صورة ممتاز.
- معدل سطوع عالي يصل إلى ٢٠٠٠:١.
- إمكانية وصله على جهاز كمبيوتر عادي أو محمول وأجهزة الفيديو والكاميرات وأجهزة الرسيضر.
- إمكانية العرض مع شاشة المدرس بنفس الوقت.
- وزن خفيف مع حقيبة جلدية أنيقة ٢٤ كجم.
- ريموت كونترول للتحكم بكافة وظائف البرجكتور مع التحكم ببرنامج البوربوينت.

عروض متميزة على الوسائل التعليمية والأجهزة الصوتية للمسارح والقاعات الدارسية

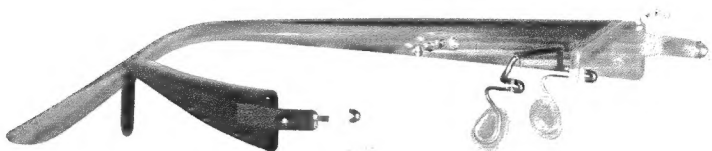
adawliah



الدولية



البدر للبصريات



LINDBERG



INFINITY



NIKON



خصم خاص
لمنسوبي وزارة
التربية والتعليم

الرياض، العليا - هاتف ٤٦١٧١٥٧ فاكس ٤٦٢٥٩٨٨

حديقة، شارع التحلية - هاتف ٦٦٥٣٦٥٥ - الخالدية - هاتف ٦٩٠٠٥٥٨ - ٦٦٧٣٣٣٩

المصطفى

مجلة شهرية تصدر عن
وزارة التربية والتعليم
المملكة العربية السعودية

تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عهد وزير المعارف صاحب السمو الملكي الأمير فهد بن عبد العزيز
وأعيد إصدارها عام ١٤١٧ هـ في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبد العزيز

العدد (١٣٧) - شعبان ١٤٢٧ هـ - سبتمبر ٢٠٠٦ م

المشرف العام
د. عبدالله بن صالح العبيد
وزير التربية والتعليم

رئيس التحرير
د. عبدالعزيز بن جارالله الجارالله

نائب رئيس التحرير
سلطان بن عبدالعزيز المهنا

مدير التحرير
خالد بن عبدالله الباطي

مديرة التحرير «لشؤون تعليم البنات»
فاطمة بنت فيصل العتيبي

سكرتير التحرير
عبد الوهاب بن يوسف المكيثي

الإخراج الفني
ينال رياض إسحق

إدارة النشر



ردمك: ٦٢٠٠-١٢١٩

البند الأول : المسود المنشورة في هذه المجلة لا تعبر
بالضرورة عن رأي وزارة التربية والتعليم.
البند الثاني : تحرير الموضوعات والمقالات في هذه
المجلة يخضع لاعتبارات فنية.

بسم الله الرحمن الرحيم

☀️ يعود الطابور المدرسي الصباحي إلى دوره السنوي في ترتيب أرتال الطلاب والطالبات... وتنظيم ساعاتهم البيولوجية، حيث تفتح المدرسة فصولها وسبورها وصدرها الصبور لاستقبال طموحات الآلاف من أبنائها وبنايتها لتبدأ دورة تعليمية جديدة تعود من خلالها إلى صياغة مخرجات علمية لصناعة المستقبل ولعمارة الخطط التنموية البشرية.. فالطلاب اليوم هم خلفاء التاريخ القادم وسيكملون مسيرة من قبلهم نحو وطن أكثر إشراقاً وتطوراً والمدرسة هي الأم الثانية والمصنع الأول لهؤلاء الرجال.

وأهم ما يميز هذا العام الدراسي الذي ينطلق هذه الأيام وينفت فيه الجدية والاجتهاد هو رعاية خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبدالعزيز - حفظه الله - خلال بدايته، المؤتمر الإقليمي في مجال رعاية الموهوبين بمدينة جدة ويشترك به عدد من المختصين والمهتمين من مختلف المدارس التربوية والأفكار الإبداعية.. وهنا تضع هذه المؤسسة العلمية الرائدة خطاً عريضاً على الموهبة كباب مميز لصناعة قادة المستقبل وكمنبرع ثري لإنتاج الإبداع والابتكار وتشير بمشاركة عدد كبير ومتنوع من الباحثين في العالم إلى أهمية البحث العلمي في حياة الطالب والمدرسة وضرورة البحث عن الموهوبين واحتوائهم ورعايتهم.. فالموهبة ابنة بارة للنجاح. كل عام ومدارسنا بخير... وطلابنا وطالباتنا بخير... والعلم والموهبة في بلادنا بخير...! **الدراسة**

٦	الملف
٦٨	رؤى
٧٨	إنترنت
٨٨	مكتبة
٩٢	مواهب
١٢٢	نحو الذات
١٢٦	نفس
١٣٠	تقارير
١٣٤	تربية صحية
١٣٩	سبورة
١٤٨	وجهة نظر
١٥٦	ثرثرة
١٥٨	يوميات معلم
١٦٠	مدائن المعرفة



كيف نجيب على أسئلة
الأطفال المصححة؟



المعاجم..
أوعية الفكر اللغوي



تطوير قدرات علمية
اللغة الانجليزية

92

سماته الأساسية الطلاقة
والمرونة والأصالة
الإبداع.. أعلى
مستويات الموهبة



المزاسلات

باسم: رئيس التحرير

ص.ب ٢٣٠٠٧ - الرياض ١١٢٢١

هاتف: ٤١٩ ٤٠ ٤٠ فاكس: ٤١٩ ٤٧ ٤٧

فاکس مجانی: ۲۲۷۷ ۱۲۴ ۸۰۰

Letters should be sent to
Editor-in-chief

P.O.Box: 7 Rivadh 11321

Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47

Free Fax: 800 124 2277

info@almarefah.com

الأشجار

السعودية ١٠ ريالات، الامارات ١٠ دراهم،

الكويت ٨٠٠ فلس، قطر ١٠ ريالات،

المحررين ١٠٠٠ أفلس، سلطنة عمان ١٠٠٠ نيسة.

العمق ١٢٥ ريالاً، سوريا ٦٥ ليرة،

الأردن ٢٥، ادمبار، لبنان ٣٠٠٠ ليرة.

عصر ٥ جنهات، السودان ١٥٠ دينا،

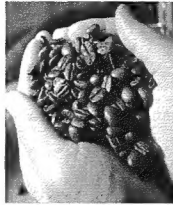
المغرب ١٥ درهمًا.

156

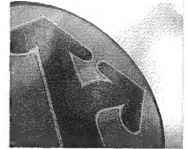


«العريان» و«الغضبان»!

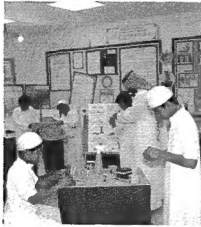
134

إذا كنت تجاوزت الأربعين..
فخفف من القهوة

130

مؤشر التنمية يُرضي دول
ويُغضب دولاً

68



الاستعداد للعام الدراسي.. بداية النجاح

للإعلانات

الرياض: 4197333. فاكس: 4197696

Advertising@rawnaa.com

روناء للإعلان والتسويق

ص. ب. 26450 الرياض 11486

التوزيع

للتنويع



الوطنية

الاشتراكات

سعر الاشتراك داخل السعودية للأفراد (١٠٠) ريال

وللمؤسسات (٢٠٠) ريال.

سعر الاشتراك للدول العربية ٥٠ دولارًا شاملًا أجرة البريد.

سعر الاشتراك للدول الأخرى ٦٠ دولارًا شاملًا أجرة البريد.
للاشتراك

الرياض: 4197333. فاكس: 4197696

فاكس مجاني: 8001242277

Subscriptions@rawnaa.com



تكوين المعلم في عالم متغير

في مطلع هذا العام وفي رحاب جامعة الملك سعود بالرياض عقد اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جسنت) بعنوان «إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة». وقد طرح خلال اللقاء (٢٩) عملاً ناقشت في عشر جلسات. وقد توزعت البحوث وأوراق العمل على خمسة محاور رئيسية:

المحور الأول: أهمية مهنة التعليم وأخلاقياتها.

المحور الثاني: معايير اختيار المعلم وإعداده.

المحور الثالث: التنمية المهنية للمعلم.

المحور الرابع: تقييم المعلم.

المحور الخامس: المتغيرات العالمية وأثرها في تكوين المعلم. وقد شارك في تقديم تلك البحوث وأوراق العمل عدد من الباحثين والباحثات يمثلون قطاعات مختلفة كالجوامع ووزارة التعليم العالي ووزارة التربية والتعليم والمؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني وغيرها.

المعرفة، تنشر عددًا من البحوث والأوراق العلمية ترى أهمية إطلاع قرانها من المعلمين والتربويين عليها مع جدارة بقية البحوث والأوراق العلمية المقدمة في اللقاء.

وهذه البحوث هي: «مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية للمعلم، للأستاذ الدكتور حسن علي حسن المسلم، وأخلاقيات مهنة التعليم في ضوء التحديات المستقبلية، للدكتورة منال عبد الخالق جاب الله، والمتغيرات العالمية المعاصرة وأثرها في تكوين المعلم، للدكتور خالد بن محمد العصيمي، والتعلم مدى الحياة للمعلمين، للدكتور علي بن صالح الخبتي».

اللقاء خرج بعدد من التوصيات منها المبادرة إلى تبني النظام التكاملي بدلاً من النظام التتابعي لكافة التخصصات في مؤسسات إعداد المعلم، وإيجاد ميثاق لمهنة التعليم الجامعي، وتفعيل ميثاق أخلاقيات مهنة المعلم في نظام التعليم وتفعيل نظام محاسبة المعلم المقصر، ووضع نظام تنافسي لمكافأة المعلم المتميز والترخيص بمزاولة مهنة المعلم لمهنة التعليم من قبل جمعية متخصصة ينضوي تحت لوائها جميع المعلمين والمعلمات.

المعلم

تنميتها ضرورة للنجاح مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية للمعلم

د. د. حسن علي حسن مسلم * الرياض



* قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة الملك سعود

تتجهت كثير من مؤسسات التعليم العام والعالي، بتنمية الجانب المعرفي لدى الطلاب في العملية التعليمية تدريجياً وتقويماً، وقلما تعطي اهتماماً بشكل مباشر أو منظم لتنمية المهارات والمكونات المتعلقة بالجوانب الاجتماعية والأخلاقية في شخصية الطالب، من خلال خطوات إجرائية منظمة أو عبر برامج تدريبية تجعلهم قادرين على التفاعل بشكل سوي بعضهم مع بعض.

السلبية، قد ترجع في جزء كبير منها إلى خال في أساليب التنشئة الوالدية المبكرة للبناء منذ الطفولة، أو ضعف جماعات الأقران، أو التأثيرات السلبية لوسائل الإعلام، إلا أن جزءاً من المسؤولية يعود إلى ضعف دور المؤسسات التعليمية في التربية النفسية للطلاب، وتنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية لديهم، بشكل يتيح لهم التصرف بشكل فعال وملائم اجتماعياً، وكفاء ومنضبط من الناحية الأخلاقية.

ومن المفترض أن واحداً من أهم العوامل التي تجعل المؤسسات التعليمية لا تعبر هذا الجانب - من نمو شخصية تلاميذها - اهتماماً كافياً، هو ضعف تأهيل المعلم وإعداده وإلمامه بمفاهيم وأساليب والخطوات الإجرائية لتنمية هذه الجوانب في شخصية الطالب، فضلاً عن كون بعض المعلمين يمثلون نماذج سلبية، تعمل بشكل مغاير لما ينبغي أن يكون عليه مستوى تمثلهم لهذه المهارات اجتماعياً وأخلاقياً.

والجدير بالذكر أن هناك اعتراكاً عاماً بين التربويين، بأن التنشئة الاجتماعية للتلاميذ تعتبر هدفاً أساسياً من أهداف المدرسة، وأن الآباء والمعلمين يدركون تماماً أن التلاميذ معرضون لرسائل مضللة وغير مقبولة (اجتماعياً وأخلاقياً) مصدرها الأقران والإعلام بأشكاله المختلفة، وهو ما يمكن أن نسهم به بالمقرر المغفي، هذا المقرر يشكل الإطار الذي يعيش فيه التلاميذ ويدركون من خلاله المدرسة ومتطلباتها.

من السهل كما تقول ميشيل بروريا (٢٠٠٣) مؤلفة كتاب «بناء الذكاء الأخلاقي»، أن نرى العديد من شباب اليوم معاقين أخلاقياً، بسبب المعاملة غير العادلة مبكراً.

كما أن ضعف مهارات التواصل الاجتماعي، أمر شائع على نطاق واسع بشكل يؤدي لسوء فهم الأفراد بعضهم بعضاً، والتوجس من الآخر، والتشكك فيه، والتعالي عليه، والرغبة في إقصائه، وعدم تقبل الاختلاف، فضلاً عن شيوع العدوانية والتحيز، وعدم التعاطف، وضعف الرقابة الذاتية، وتشوه الضمير.

إن القصور الاجتماعي الذي يكشف عنه بعض شبابنا، يرجع أساساً لعدم تعلمهم الدروس الأكثر أساسية للتفاعل الاجتماعي في طفولتهم.. فالتناس الذين لا يعرفون كيف ينهون محادثة، أو كيف يبدؤون محادثة تليفونية، وكيف يستمرون فيها، والذاهلون عن كل العلامات والإشارات التي تدفعهم إلى الانصراف في الوقت المناسب، والذين يركزون حديثهم طوال الوقت حول أنفسهم، بدون إبداء أي اهتمام بالطرف الآخر، ويتجاهلون المحاولات لتحويل التركيز إلى موضوع آخر، ويتدخلون في شؤون الناس الخاصة بأسئلة متطفلة، كل هذه السلوكيات التي تعتبر خروجاً عن الخط الاجتماعي الطبيعي والمعتاد، تدل على عيب في البناء الأساسي للتفاعل (روبنز وسكوت، ٢٠٠٠، ٣٧١) وبالأحرى مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية.

وعلى الرغم من أن هذه المظاهر السلوكية

10

اللازمة للتأديب الفعال للطلاب. وتعديل أي سلوك للعلم لا يتناسب مع الأسس التربوية الصحيحة (الحكمي، ٢٠٠١، ٣٢).

وإذا افترضنا أن برامج إعداد المعلم في كليات التربية وإعداد المعلمين في المملكة والوطن العربي بوجه عام، لا تشمل خططها الدراسية - غالباً - على مقررات تهدف إلى إعداد المعلم، وتنمية مهارات التعامل مع سلوكيات وتصرفات التلميذ داخل الصف الدراسي وخارجه. فإنه تبرز أهمية تدريب المعلمين على أساليب ضبط وإدارة السلوك، وكيفية استخدامها.

وكما يوضح روبنز وسكوت (٢٠٠٠) فإن الجوانب الانفعالية الوجدانية هامة في التربية، فهي تسمى الانتباه الذي بدوره ينمي التعلم والتذكر. ولأننا لا نفهم جيداً البناء الوجداني، فإننا لا نعرف كيف نتعامل معه في المدرسة. مكتفين باعتبار التلطف في إظهار الانفعالات سواء في حدس الأذى أو الأعلى صورة لسوء السلوك. ونادراً ما تقدم الجوانب الانفعالية في المقررات الدراسية. هذا فضلاً عن أن التربية لم تهتم بالعلاقة الهامة بين الخبرات الوجدانية الإيجابية داخل الفصل، ومردودها الإيجابي لدى التلاميذ والمعلمين (روبنز وسكوت، ٢٠٠٠، ١٩٠).

مشكلة الدراسة

تمثل مشكلة الدراسة الحالية في النقاط التالية:

❖ التعريف بأبعاد مفهوم الكفاءة الاجتماعية والمهارات المكونة له وأهميته.

❖ عرض بعض المظاهر السلبية الناجمة عن انخفاض مهارات الكفاءة الاجتماعية لدى المعلم، وتأثيراتها على التكوين النفسي للطلاب.

❖ التعريف بأبعاد مفهوم الكفاءة الأخلاقية، ومكوناته وأهميته.

❖ عرض بعض المظاهر السلبية الناتجة عن انخفاض مستوى الكفاءة الأخلاقية لدى المعلم، وتأثيراتها السلبية على التكوين النفسي للطلاب.

❖ التعريف بمفهوم التربية النفسية وأهميته، كإطار لتنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية.

مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية للمعلم

❖ ضعف مهارات التواصل الاجتماعي .
أمر شائع على نطاق واسع بشكل يؤدي لسوء فهم الأفراد بعضهم بعضاً .
والتوجس من الآخر . والتشكك فيه .
والتعالي عليه . والرغبة في إقصائه .
وعدم تقبل الاختلاف ، فضلاً عن شيوع العدوانية والتحيز ، وعدم التعاطف .
وضعف الرقابة الذاتية . وتشوه الضمير

❖ استعراض بعض الخطوات الإجرائية. لتنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية لدى المعلم.

❖ مهارات الكفاءة الاجتماعية (الأهمية - التعريف):

يرجع الاهتمام بمهارات الكفاءة الاجتماعية Social competence Skills إلى كونه عاملاً مهماً في تحديد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد. مع المحيطين به في مجالات الحياة المختلفة، والتي تعد في حالة اتساقها بالكفاءة. من عوامل التوافق النفسي على المستويين الشخصي والمجتمعي (شوقي، ٢٠٠٢، ١٧).

وتشير الأدلة النظرية والواقعية، إلى أن هناك حداً أدنى من مستويات التفاعل الاجتماعي ينبغي أن يتوفر لكل شخص، فإذا حرم منه يصبح أقرب إلى الشعور بالوحدة النفسية ويتهدد توافقه النفسي. وأن انخفاض مهارات الكفاءة الاجتماعية يؤدي إلى فشل الحياة الاجتماعية. وتكرار الضغوط والمشاق، وهشل العلاقات المتبادلة بين الأشخاص (جولان، ٢٠٠٠، ١٦٥).

ويعرف جراهام الكفاءة الاجتماعية بأنها «القدرة على التفاعل بنجاح وفاعلية مع الآخرين، بالشكل الذي ييسر تحقيق التوافق مع البيئة، ويساعد في إنجاز الأهداف الشخصية والمهنية، وذلك من خلال تكوين علاقات إيجابية لها طابع الاستمرار، تمكن الفرد من التأثير في الآخرين» (Craham،

❖ مهارات توكيد الذات:

❖ مهارات وجدانية:

❖ المهارات الاتصالية وتتضمن:

ويشير كازدين (٢٠٠٠) في نفس الاتجاه، إلى أنه على الرغم من الاختلاف في تحديد المهارات الاجتماعية، فإن المهارات الأكثر شيوعاً في تصنيفات الباحثين، تمثل في: توكيد الذات، مهارات المواجهة، مهارات التواصل، مهارات عقد الصداقة، القدرة على تنظيم المعرفة والمشاعر والسلوك، التي تعكس القدرة على ضبط أو تنظيم الذات (Kazdin, 2000, 334).

12



الاجتماعي والتفاعل بين الأفراد هما:

- بعد السيطرة في مقابل الخضوع.

- وبعد الحب في مقابل الكراهية.

ويعكس البعد الأول قدرة الفرد على تأكيد ذاته، في حين يشير البعد الثاني إلى إقامة علاقات مع الآخرين. ويتحدد السلوك الاجتماعي للفرد، باعتباره محصلة للتفاعل بين هذين البعدين (أبو سريح، ١٩٨٦، ٢٤).

وبشكل عام، فإن مفهوم مهارات الكفاءة الاجتماعية، يشير إلى رصيد من السلوكيات المتعلمة التي تستخدم لتحقيق أهداف متنوعة، والحصول على التذعيم في سياقات التفاعل مع الآخرين، وتيسير المبادرة ومواصلة التفاعل والنهوض بتحقيق الحاجة للرضا في العلاقات المهنية والنسق الاجتماعي، وتقليل العائد الاجتماعي السلبي، لاتفاقها مع التوقعات المرتبطة بالسلوك الاجتماعي (الغريب، ٢٠٠٣، ١١).

بعض المظاهر السلبية المترتبة على ضعف مهارات الكفاءة الاجتماعية لدى المعلم، وتأثيراتها على التكوين النفسي للطلاب:

ينمثل ذلك فيما يلي:

❖ التورط في كثير من مشكلات التفاعل مع الزملاء والإدارة والطلاب، بشكل يقلل من احتمالية التفلل على الخلافات في العلاقات الشخصية، وتصعيدها - أحياناً - على نحو قد تصل معه إلى صراعات عنيفة، كنتيجة لضعف المهارات الاجتماعية اللازمة في التفاعل، وبخاصة مهارات الاستشعار الاجتماعي والاتصال، والتفهم الوجداني، وضبط الذات.

❖ تبني توقعات غير واقعية، فيما يتعلق بردود فعل الطلاب أو كيفية تصرفهم، وربما تبني بعض الأفكار غير الفعالة التي ترتب على الاعتقاد بصحتها، السلوك بشكل غير وظيفي أو فعال، مما يفضي لتفاقم المشكلات وإثارة الصراعات وهدر الطاقة في المؤسسات التعليمية. وبعبارة أخرى، فإن صعوبة فهم وتفسير سلوك ومقاصد الطلاب، يمكن أن يستثير ردود أفعال دفاعية، قد تؤثر سلباً على العلاقة معهم، كان من الممكن تجنبها في حالة الفهم الدقيق لسلوكهم.

❖ الإخفاق الذي قد يعانيه المعلم في مواقف التفاعل، وعدم استثمار الفرص المتاحة لإقامة علاقات ودية مع المحيطين به، وعدم الحصول على الموضوع (الدور) المناسب في العمل، والمكانة الملائمة بين الزملاء.

❖ الإفراط أو التشدد الزائد في التعامل مع الطلاب من الناحية التحصيلية، بشكل قد ينفرهم من العملية التعليمية، ويجعلهم يتبنون اتجاهات سلبية حيال المعلم والمقرر الدراسي، وربما العملية التعليمية برمتها.

❖ الفشل المتكرر والتسرب الدراسي لبعض الطلاب، كنتيجة لإساءة معاملة المعلمين لهم، باستخدام أساليب تتسم بالتحقير والإهانة، والإحساس بعدم الجدارة، وعدم التقبل غير المشروط لهم، والتحيز وعدم العدالة في التعامل معهم، وما يمتري هؤلاء الطلاب من إحساس بالإحباط وانخفاض تقديرهم لذواتهم، واستخدام أساليب سلبية للتوافق تتسم بالعدوانية والكذب والإسقاط، وإثارة الشغب وعدم الانضباط داخل وخارج الصف المدرسي، في محاولة للتفريغ النفسي للمشاعر السلبية، وإزاحة العدوان الكامن لديهم، وتأكيد ذواتهم على نحو

مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية للمعلم

1340 1340 1340 1340

شكل (٢)

الفضائل الجوهرية المكونة للذكاء الأخلاقي (الكفاءة الأخلاقية) وفقاً لتصور ميشيل بروربا

التمثل العاطفي الضمير الرقابة الذاتية الاحترام العطف التسامح العدالة

إن نشوء الضمير أو أزمته وضعفه لدى بعض الأفراد، تتمثل بعض مظاهره فيما يلي:

- ارتفاع مستوى العدوانية والعنف لدى الشباب، فالعديد من الشباب ضعفت ضمائرهم وأصبحوا أكثر ميلاً للعمل بأسلوب عدائي مناهض للمجتمع. إن ضعف الضمير والافتقار للدعم والتوجيه الأخلاقي الخارجي، يجعل الناس ضعفاً إزاء الدوافع العدوانية، حيث يكون العنف في الغالب هو النتيجة الحتمية، وأن الانتقام بأية وسيلة هو أمر مقبول.

- القسوة الزائدة لدى الأفراد، فظاهرة التمرير أو التحرش البدني والسخرية والتهديد، والدفع والضرب والصفع والرفض، هو ما يمارسه الأشتياء - ضعاف الضمائر - على ضحاياهم.

- انتشار عملية الفش في الامتحانات بين الطلاب، وسرقة الكتب وتمزيقها بالمكتبات المدرسية أو بالمحلات التجارية، والاعتقاد بأن الفش أمر مقبول وليس بخطأ، وأنه من قبيل الضرورات التي تبيح المحظورات.

- العلاقات غير الأخلاقية، والإدمان وتناول النفاقير المخدرة، وعدم إدراك عواقب ذلك، أو الندم حيال الافتقار إلى الاستقامة.

♦ الرقابة الذاتية: Self-control:

كيف تنظم أفكارك وأفعالك، لكي تعمل بالطريقة التي تعرف وتشعر أنها صواب؟

الرقابة الذاتية أو مراقبة الذات Self monitoring هي ما يساعد الأفراد على تنظيم سلوكهم وإدراكهم تناقضاتهم: إنها العضلة الأخلاقية التي توقف الأفعال المضرة بشكل مؤقت، عن طريق إعطائنا ثواني إضافية نحتاج إليها لإدراك العواقب المحتملة لأفعالنا، وكبح جماحها.

ومن المفترض أنه عندما تغيب هذا الفضائل الجوهرية الثلاث للكفاءة الأخلاقية: (التعاطف، الضمير، الرقابة الذاتية)، يصبح الأفراد قتال

ظروفهم ويساعدهم، ويتفهم المشاعر الوجدانية المصاحبة للحظات الألم والفرح، وبشكل يحول دون معاملة الآخرين بقسوة، أو لا مبالاة وعدم التقدير لمشاعرهم.

♦ الضمير: Conscience:

كيف تعرف الطريق الصحيح والنزيه وتعمل بموجبه؟

هو الذات المثالية Ideal self أو ذلك المخزون الداخلي لدى الفرد من القيم والمثل العليا التي تراقب عمل الذات العامة، أو الاجتماعية، التي تجعل الفرد يميز بين الصواب والخطأ، وأن يشعر بالإنثم أو وخذ الضمير عندما ينحرف عن ذلك، إنه حجر الزاوية لنمو الفضائل الأساسية مثل: الكرامة والإحساس بالمسؤولية والتكافل.



مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية للمعلم

والتورط في سلوكيات تفتقر للباقة والاعتبار، وعدم احترام السلطة، والفظاظة والسوقية.

- إن العديد من الأبناء والطلاب يعاملون بصورة غير محترمة من قبل آبائهم ومعلميهم، ويكونون ضحية للرسائل الساخرة وغير المحترمة والسلبية من الكبار.. وما لم يعاملوا باحترام، فكيف لهم أن يتعلموا احترام الآخرين؟

- إن اندثار الكياسة أو اللياقة الاجتماعية، يزيد بشكل كبير من فرص العنف، ويعمل على تآكل القيم الأخلاقية السليمة كاحترام الآخر.

- إن الخوف من التشكك في نوايا الآخر وخاصة الغرباء، قد يدفعنا للتصرف معهم بشكل غير أخلاقي، وعدم مساندتهم في حقوقهم، فالخوف من الآخر قد يدفع لعدم الثقة به،

- إن الافتقار لنماذج الاحترام في مجالات مختلفة، وانتشار اللغة البذيئة، تمثل مؤشرات على اندثار أخلاقي وأزمة عدم احترام.

- إن مظاهر عدم الاحترام، متمثلة في القسوة والوقاحة واللفظ البذيئة، تنتشر عبر الأفلام السينمائية، واستخدام اللغة البذيئة عبر برامج الشبكة الدولية (الإنترنت) والأغاني السوفية المبتذلة.

◆ العطف: Kindness

كيف تبدي الاهتمام براحة ومشاعر الآخرين؟
يعني العطف «القدرة على إبداء الاهتمام براحة الآخرين ومشاعرهم»، إن الحقارة وعدم العطف - كما توضح بروريا (٢٠٠٢) - موجودان بنسب وبائية بين شباب اليوم. إن عدم العطف يمكن أن يترك جروحاً عاطفية دائمة، ويمزج نسيج النمو الأخلاقي للفرد والمجتمع.

وتتمثل بعض المظاهر السلوكية المتعلقة بهذه القيمة فيما يلي:

- انتشار سلوك المضايقة والإيذاء في المجال المدرسي بين الطلاب، دليل على تدني هذه المهارة الأخلاقية، وهي المشكلة الأكثر شيوعاً والأقل اهتماماً في مدارسنا.

- إن عدم التشجيع الكافي على العطف، من قبل الآباء والأمهات والأشخاص الكبار، وتأثير الأقران غير العطفين، أدى إلى تدني هذه القيم الأخلاقية في سلوك أبنائنا وملاينا حيال بعضهم البعض.

موقوتة تنتظر الانفجار.. فالافتقار إلى القدرة على الشعور بالآخرين، وصوت الضمير الذي يرشدنا نحو عمل الصواب، والقدرة على رقابة الدوافع الهدامة لدينا، يجعلنا عاجزين أمام مصادر الغواية والإغراء التي تمتدح طريقنا. إن التعاطف يشعر الفرد بالنتهم إزاء حاجات الآخرين ومشاعرهم، بينما يساعد الضمير على معرفة الخطأ من الصواب. أما الرقابة الذاتية فهي ما يساعدنا على تعديل دوافع الفرد، بحيث يقوم فعلاً بما يشعر أنه صواب في قلبه وعقله، وهي ما يجعله يستشعر النتائج الخطيرة المترتبة على أفعاله، لأنها تساعد على استخدام عقله للسيطرة على عواطفه (بروريا، ٢٠٠٢، ١٠٧-١١٤).

◆ الاحترام: Respect

كيف نقيم أو نتعبر الآخرين بالأهمية والجدارة عن طريق معاملتهم بطريقة ودية ومحترمة؟
يعني الاحترام، أن تعامل الآخرين بالطريقة التي تحب أن يعاملوك بها، وأن تحب لهم ما تحب لنفسك، والأشخاص المحترمون أكثر اهتماماً بحقوق الآخرين، والتفكير بالآخر بطريقة أكثر إيجابية وأكثر اهتماماً. إن احترام الذات واحترام الآخر، هو حجر الزاوية للوقاية من العنف والظلم والكراهية.

وتتمثل بعض المظاهر السلوكية المتعلقة بهذه القيم إيجاباً وسلباً فيما يلي:

- إن تدني احترام الذات، قد يدفع الناس للعمل بشكل غير محترم تجاه الآخرين وتجاه أنفسهم،

■ ■ ■ إن الصفار والكبار في مجتمعاتنا اليوم، ينعرضون لوبل مذ الرسائل الجريحة والمصممة أخلاقياً، عبر القنوات الفضائية والإنترنت، التي تعرض نماذج غير محدودة السيرة، ونبت التشكك وعدم الاحترام، وتعلي من شأن السلوكيات المادية والسوقية وتمجد العنف، بشكل قد يفضي لنوع من التردّي الأخلاقي وفقدان البراءة ■ ■ ■

- إن افتقار الصغار إلى كبار مهمين في حياتهم، يساعدونهم على تشكيل قناعاتهم الأخلاقية، يجعلهم يتحولون إلى أقرانهم كمدربين أخلاقيين. والواقع المزعج أن هناك أعداداً متزايدة من هؤلاء الأقران، من شأنها أن تضع أبناءنا في خطر اكتساب دروس مهلكة، فقسوة الأقران في تصاعد مستمر، وهذا يعني أن جميع الأطفال يتعرضون إلى اللاعطف سواء كانوا ضحايا أو شهوداً على القسوة.

- إن انعدام الحساسية تجاه اللاعطف، من قبل أبنائنا وطلابنا يرجع لأسباب عديدة، بيد أن هناك حقيقة واحدة لا يمكن إنكارها، وهي أن هذا الجيل من الشباب قد تعرض لرسائل ملهنة باللوم والسلبية، انتي تصور عالمهم على أنه عالم بارد وقاس وأنانى، وأن القصص العظوفة التي ترفع الممنويات، وتبين الجوانب الإيجابية والمهمة في الحياة، قد أهملت من حياتهم.

♦ التسامح: Tolerance

كيف تحترم كرامة وحقوق جميع الأشخاص، حتى



مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية للمعلم

أولئك الذين يختلفون عنك في المعتقد والسلوك؟ التسامح فضيلة أخلاقية مهمة، تساعد على تلاشي الكراهية والعنف والحقد، وتسهم في معاملة الآخرين بعطف واحترام وفهم، إنه يعني احترام الفروق بين الناس، وإن كل الأشخاص يستحقون المعاملة بحب وعدل واحترام، بغض النظر عن مدى اتساقنا معهم في بعض معتقداتهم أو سلوكياتهم.

فالأطفال لا يولدون وهم يحملون الكراهية، فالمحابة والتحيزات هي أمور متعلمة أو تأتي عقب غياب الفعل الاجتماعي لنشر التسامح وتعزيزه بين الأفراد في المجتمع. والتسامح له مظهران - كما توضح بروريا (٢٠٠٢) هما:

- احترام كرامة الإنسان وحقه في صنع خياراته الأخلاقية، طالما أنها لا تتجاوز على حقوق الآخرين، ومحاولة إقناعهم بالأفضل دونما سيطرة أو محاولة لفرض آرائنا عليهم وتقييد حريتهم بشكل مجحف.

- التسامح هو تقييم لثراء التنوع الإنساني وإدراك الإسهامات الإيجابية لذلك، وبأن كل شخص هو فريد من نوعه، وهو ما يمكننا من الاتفاق حول أكثر القضايا جدلاً، ومن العيش مع أعمق فروقاتنا، أو جوانب الاختلاف فينا، طالما أننا مستمرون في مناقشتها. (بروريا، ٢٠٠٢، ٢٢٢ - ٢٢٣).

إن التسامح يعني احترام الناس بعضهم بعضاً كأشخاص، بغض النظر عن الفروق بينهم، سواء كانت فروقاً عرقية أم اجتماعية أم قدرات أم اتجاهات نوعية (ذكور - إناث). إن التسامح المتزايد هو ما يساعدنا على رفض المحاباة والتحيز والبيضاء والكراهية، وتعلم احترام الناس لشخصهم ومواقفهم، وليس للفروق والاختلافات بينهم.

♦ العدل: Fairness

كيف تكون متفتح الذهن وتعمل بطريقة عادلة ونظيفة؟

«يعني العدل، وجوب معاملة الآخرين بطريقة فاضلة وعادلة وغير متحيزة، وأن تكون متفتحي الذهن ونزيهين».

وتمثل بعض المظاهر السلبية الناتجة عن ضعف هذه الفضيلة فيما يلي:

- إن المجتمعات التي تكرس قيم التناقص الزائد والفردية والمادية، يمكن أن تدفع - دون قصد - إلى



تكريس عدم العدالة داخلها، وخارجها. فالتنافس والجشع وتكديس الثروة، والبحث عن الشهرة، وتشجيع عقلية الفوز بأي ثمن، قد تحول دون التصرف بطريقة غير عادلة.

- إن قدرًا كبيرًا من شبابنا اليوم معاقون أخلاقيًا، بسبب المعاملة غير العادلة أو إساءة المعاملة في إطار أسرهم أو مجتمعاتهم.

- لقد أشارت تقديرات مؤسسة أمريكية لحماية الأطفال إلى أن ثلاثة ملايين طفل يُساء معاملتهم أو يُهملون كل عام، وأن ثلاثة أرباع المعتدين عليهم هم الأمهات والآباء.

- في المجال التعليمي، تمثل الخديعة وعدم النزاهة أو التحيز أمرًا شائعًا، حيث يميل بعض المدرسين لمساعدة الطلاب على الغش في الامتحانات لرفع نسب النجاح. كما أشارت الجمعية النفسية الأمريكية إلى أن التنافس بين الطلاب لأجل الحصول على تقديرات عالية في الامتحانات، تدفع العديد منهم إلى الغش (بروريا، ٢٠٠٢).

- بعض المظاهر السلبية المترتبة على ضعف مهارات الكفاءة الأخلاقية لدى المعلم، وتأثيراتها على التكوين النفسي للطلاب:

ويمثل ذلك فيما يلي:

- التحيز في معاملة الطلاب، في اتجاه المبالغة في التقدير أو خفضه، كنتيجة لاتجاهاته الإيجابية والسلبية حيالهم، وما يصاحبها من مشاعر الحب والكراهية، دون أن يكون مستبصرًا بذلك أو معاملة منه لضبط الذات والمشاعر.

- التحيزات الناتجة عن اعتبارات الألفة والمنفعة، التي قد تنشأ بين المعلم وبعض طلابه، بخاصة فيما يتعلق بظاهرة الدروس الخصوصية، التي يستخدمها بعض الطلاب - أحيانًا - ليس لفرض تنمية مستوى تحصيلهم، ولكن للتأثير غير المباشر على توجهات المعلم حيالهم، بإعطائهم تقديرات أكثر مما يستحقون أو تسريب أسئلة الاختبارات، في حالة ما إذا كان هو الذي يدرس لهم في الصفوف المدرسية.

- إن انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، أفضت لتفريغ العملية التعليمية الرسمية من محتواها، وزوال هيبة المدرس، وتناول الطلاب عليه، باعتبار اليد

العليا التي تعطي أجرًا، خيرًا من اليد السفلى التي تأخذ هذا الأجر. بل إن نظرة بعض الطلاب في المدارس الخاصة الأهلية للمعلمين والمعلمات، تندى إلى حد عدم اللياقة في التعامل وعدم التقدير اللفظي، كما لو كانوا خدمًا، مأجورين لديهم، وإن ما يدفعونه من مصروفات دراسية هي مصدر أجورهم.

ويؤكد سويف (١٩٩٤) أن انتشار الدروس الخصوصية كأحد الظلال السلبية المتعلقة بالصورة الذهنية للمعلم في مجال التعليم (بشقيه العام والجامعي) كان صرخة احتجاج، في مواجهة الظلم المادي الذي وقع على المعلم «الدروس الخصوصية مهانة يقللها المدرس صاغراً في سبيل زيادة دخله، وهي نقطة قوة (بطاننها الاستعلاء) يسجلها الطالب (تدعّمه الأسرة) في محاولة لتركيع هذا المعلم (باعتباره منفذًا إلى الامتحان) في إطار علاقة غير متكافئة. وهي سلاح غير مشروع يشرع العلم في وجه المؤسسة التعليمية بجمع رموزها، بدأت كنورة عمياء ضد الظلم المادي الذي يقع عليه، ثم تطورت لتصبح أداة لابتزاز المؤسسة التعليمية والتلاميذ (سويف، ١٩٩٤، ١٦٧).

- إن كثيرًا من مشكلات العنف المتبادل بين

■ **الذكاء الأخلاقي** (أو الكفاءة الأخلاقية) .
يعني «القابلية لتمييز الصواب من الخطأ» . وأن يكون لدى المرء معايير أخلاقية يعمل وفقاً لها . ويتم ذلك عبر استمحاء لعدة فضائل جوهرية تتمثل في : التمثل العاطفي (التعاطف) . يقظة الضمير . الرقابة الذاتية . الاحترام . العطف . التسامح ، العدالة ■

تلاميذه (خاصة إذا اتصفت بالنزاهة وعدم المعايبة أو التحيز) ، فالصدقات الجيدة تدعم المكانة العلمية ، ولأنها لم تكن تمس جوهر الاحترام فيها . فإنها تضيف إلى الاحترام عنصر الدفء العاطفي . ليحل محل البرودة والجفاف الناتج عن اعتياد الحياد الوجداني إزاء موضوعات الدراسة العلمية (سويف ، ١٩٩٤ ، ١١٣-١١٤) .

- وأخيراً تجدر الإشارة ، إلى أن عدم الاتزان الانفعالي والأخلاقي لدى بعض المعلمين ، يمكن أن ينعكس سلباً في علاقته بزملائه وطلابه ، فالصراع على المصالح وأساليب الدس والوقيعة ، والنفاق والمداهنة ، والجري وراء المناصب ومواقع السلطة ، وما يفرضي إليه ذلك من مظاهر الهدر الأخلاقي والاجتماعي ، قد يمثل مظهرًا لاضطراب عميق في التكوين النفسي لدى البعض ، ويوحى بالافتقار للمعنى وعدم فهم المرء لذاته على نحو جيد ، والاستفراق في أشياء الحياة وأحداثها بشكل غير أخلاقي ، دونما طائل في نهاية الأمر (حسن ، ٢٠٠٠) .

وكما يوضح آرثر جيرسلد (١٩٦٤) في كتابه التميز (عندما يواجه المعلمون أنفسهم) «أن التعلم يجب أن يكون وسيلة لفهم الذات ، وليس وسيلة للتنافس مع الآخرين ومزاحمتهم والتسلط عليهم بضروب وصنوف التغلب وأنوار القوة المتعددة... إن البغضاء تسود التربية.. والقول بأن الكراهية تدخل بإفراط وانطلاق في حياة العالم والمعلم ، ليس من قبيل اللوم والتغليظ... لأننا كمعلمين نحتاج إلى مواجهة أنفسنا ،

الطلاب ، وعدم احترامهم لمعلمهم ، بل وتناولهم عليهم ، يرجع جزء كبير منه لزوال الهيبة ، وفقدان القدوة ، وامتزاز صورة المعلم كحامل رسالة ، وضعف العائد المادي من المهنة ، بشكل يحول دون شعور المعلم بالانكفاء ، ومحاولة تمويض النقص في ذلك بالتعاطي مع الدروس الخصوصية .

- إن تشدد بعض المعلمين ، والجفاف العاطفي الذي نشأوا عليه ، يحول دون تفهمهم أو تمثيلهم العاطفي لمشاعر طلابهم وحاجاتهم ، والتعامل معهم بطريقة جافة ، تتسم بالغلظة والفظافة ، مما ينفر الطلاب منهم ، ويدفعهم للتأمر عليهم والاستهزاء بهم وتشويه صورتهم وعدم تقديرهم .

- إن تشوه الضمير أو وضعفه لدى بعض المعلمين ، قد يدفعهم للتورط في أمور غير أخلاقية أو منافية للأنظمة والمعايير المجتمعية ، بشكل قد يلقي ظلالاً سلبية ، على صورة المعلم لدى الطلاب . «فالسلوك الشائن أو المريب يكون أشد تأثيراً على النشء خاصة ، والمجتمع عامة لو مارسه (المعلم) أو أستاذ الجامعة ، مقارنة بغيره من الفئات المهنية الأخرى ، التي لا يتخذ منها الناس مثلاً ولا قدوة» (طه ، ١٩٨٩ ، ٢١) .

- إن ضعف الكفاءة التعليمية لدى بعض المعلمين ، وضعف قدرتهم على توصيل المعلومات لطلابهم ، ربما لعدم أعدادهم أو استعدادهم بشكل جيد ، أولتدريسهم - أحياناً - مواد غير تخصصهم ، قد يوقعهم في حرج شديد أمام طلابهم ويذهب هذا بكثير من تقديرهم لشخصه واحترامهم لمكانته (طه ، ١٩٨٩ ، ١٨) . وقد يدفع ذلك بعض المعلمين للتعامل مع الطلاب بطريقة دفاعية عدوانية ، بالتسلط عليهم وقهرهم والإفراط في عقابهم ، في محاولة منهم لضبطهم ، وتأكيدهم ذاتهم بطريقة سلبية ، وهو ما يفرضي لإذكاء العنف والعدوان من قبل الطلاب تجاههم ، وتجاه بعضهم البعض .

- إن نمط العلاقة والصدقة بين المعلم وطلابه ، ينبغي تأطيره أخلاقياً ، وكما يوضح سويف (١٩٩٤) : «أن أفضل تعريفات الصدقة أنها علاقة إنسانية تقوم بين شخصين ، يجذب كل منهما نحو الآخر تلقائياً ، أي دون ضغط من ضرورات العمل أو الاحتياجات المادية... إلخ. ومن المفترض أن الصدقة بين الأستاذ وتلاميذه ، لا تقال من مكانته الأكاديمية في نفوس

مهارات الكفاء الاجتماعية والأخلاقية للمعلم

أو عملية لممارسة ما أجملت القول فيه معطيات ديننا الحنيف (أي معطيات القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة). وبينما تستهدف التربية النفسية ضبط الذات والسلوك والانفعالات، بما يفضي للإحساس بالرضا الذاتي والملاءمة، فإن التربية الدينية تستهدف السلوك في أمور العبادات والمعاملات بشكل يفضي لإحساس المرء برضا الله عنه.

والتربية النفسية تحقق ثماراً أكبر إذا ساعدت الفرد على جلب إحساس بالرضا عن الذات يتوافق مع رضا الله عن الفرد (المرجع نفسه، ٢٣١).

ومن المفترض أن مجال التربية النفسية، يستهدف تنمية مهارات التفاعل الإنساني لدى الفرد في مجال الحياة، وبخاصة مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية، لما لها من أهمية في تحديد ملامح الهوية الشخصية والاجتماعية للفرد، فقد أوضح (Turner، ١٩٧٠) أن الناس يميزون بين الأوقات التي يسلكون فيها وفقاً لمدرجاتهم المتعلقة بذواتهم الحقيقية أو الفعلية *real self* (التي تعادل الهوية الشخصية) والأوقات التي يسلكون فيها خارج نطاق شخصياتهم أو ذواتهم الخاصة، وفقاً للمحددات الاجتماعية المتعلقة بذواتهم العامة *Public self* (وهو ما يقابل الهوية الاجتماعية) (حسن، ١٩٩١، ٢١).

- خطوات إجرائية لتنمية بعض مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية لدى المعلمين والطلاب في البيئة المدرسية:

يؤكد دانييل جولان (٢٠٠٠) في كتابه الشهير «الذكاء الوجداني» أهمية برامج التنمية الوجدانية والاجتماعية، وضرورة تقديمها كجزء من المقرر الدراسي والحياة المدرسية، على أن تشمل الآباء (وكذا المعلمون) وكل من يقوم بالريادة في المجتمع. وتؤدي هذه البرامج لأفضل النتائج حين تمتد لفترة طويلة، ويقوم بها مدربون أو معلمون على درجة عالية من الخبرة والمهارة، وقيل كل ذلك، يكون لديهم صحة وجدانية جيدة (روبنز، سكوت، ٢٠٠٠، ٧١).

وعلى الرغم من تعدد الفنيات والآليات والمتغيرات المتعلقة بتنمية هذه المهارات إلا أنه يمكن استعراض بعض الخطوط العريضة، بشكل مبسط يسهل التدريب عليها ذاتياً أو بمساعدة مختصين، مع

وكما كانت مشاعر بعضائنا أكثر عمقاً. راد جنوحنا شدة وحدة للقسوة على أنفسنا وعلى غيرنا.. وكلمنا اتبعنا سبل الشجاعة في مواجهة ما لدينا من مشاعر العداوة والبغضاء، كانت أقل تدميراً لنا ولغيرنا» (جيرسند، ١٩٦٤، ١٢٦، ١٨٢).

❖ التربية النفسية وأهميتها كإطار لتنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية:

«إن الله لا يغير ما يقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم» هذه الآية القرآنية الكريمة هي جوهر مفهوم التربية النفسية *Psychological education*. فهي عملية تهدف إلى مساندة الفرد على أن يبدأ بنفسه وأحداث نوع من التغيير الذاتي، لما يعتقد أنه غير ملائم في مهاراته وسلوكه. ومساعدة الناس على مساعدة أنفسهم، فلن يتخلص أحد من معاناته وقصوره إلا إذا كان لديه إرادة التغيير، وعرف طريقه، ورغب فيه، وساعده ذوو الخبرة في ذلك.

وتعتمد التربية النفسية - كما تشير عبلة جمعة (٢٠٠٢) - على إحداث تغيير في عاملين اثنين هما: المفهوم والسلوك، بمعنى تغيير المفاهيم الخاطئة إلى أخرى سليمة، ويقتبط ذلك تغيير السلوك الخاطئ إلى سلوك سليم. ويبدون حصول تغيير متزامن في كلا العاملين. لا تحصل تربية النفس.. فالاطلاع والمعرفة أمران مهمان، وتصحيح المفاهيم الخاطئة أمر ضروري، هذا إن أردنا أن نصصح سلوكياتنا ونحسن تربية أنفسنا (جمعة، ٢٠٠٢، ٦٢، ٦٧).

إن التربية النفسية هي بمنزلة خطوات إجرائية

❖ إن انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، أفضت لتفريغ العملية التعليمية الرسمية من محتواها. وزوال هيبة المدرس، وتداول الطلاب عليه. باعتبار اليد العليا التي تعطي اجراً، خيراً من اليد السفلى التي تأخذ هذا الأجر ❖

الإحالة إلى المراجع المختصة للحصول على المزيد من المعلومات.

❖ تنمية مهارات توكيد الذات:

وفقاً لما أورده طريف شوقي (١٩٩٨) في كتابه الجيد عن (توكيد الذات، مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية)، يشير إلى عدة أساليب للتنمية الذاتية للتوكيد، تتمثل فيما يلي:

شكل (٣)

أساليب التنمية الذاتية للتوكيد	
الوعي الذاتي	الملاحظة النشيطة للآخرين
المراقبة الذاتية	الحوار الذاتي
التحليل النقدي للذات	المرونة التوكيدية
التقييم الذاتي	المثابرة والصرامة مع الذات
المعاسية الذاتية	



ويورد الكاتب معلومات تفصيلية وأمثلة عديدة لكيفية التنفيذ العملي لهذه المهارات النوعية لتوكيد الذات. لا يتسع المقام لسردها، ويمكن للقارئ الرجوع إليها في الكتاب المذكور لمزيد من الاستفادة.

طريف شوقي (١٩٩٨): توكيد الذات - مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية القاهرة: دار غريب.

❖ تنمية التمثل العاطفي أو التعاطف:

وفقاً لما أورده ميشيل بروريا (٢٠٠٢) في كتابها «الذكاء الأخلاقي، يمكن الإشارة - باختصار وتصرف - إلى ما يلي:

- مظاهر سلوكية معبرة عن التعاطف يمكن ملاحظتها وتمييزها:

- يبدي رغبة في فهم وجهة نظر شخص آخر.
- يمكن أن يقرأ ويحدد مشاعر شخص آخر.
- يعمل باهتمام عندما يعامل شخصاً آخر.

- يبدي تفهماً لشاعر الآخرين.

- يتفهم بسرعة تعبيرات الوجه لدى الآخر. ويرد عليها بشكل مناسب.

- يجيد فهم الإرشادات غير اللفظية من قبل الآخرين.

- يشارك الآخرين همومهم وأفراحهم.

- من السهل أن يذرف الدمع، حين يرى شخصاً يبكي.

- يشعر بالسعادة لنجاح الآخر.

عبارات تجسد مهارة التمثل العاطفي،

(أفهم ما تشعر به، أنا حزين لما أصابك من أذى، أنا سعيد لأجلك، أشاركك في مشاعرك، ما حدث لك قد حدث لي، أنا معك، قلبي معك، أنا بجانبك).

خطوات إجرائية لتنمية التعاطف،

- عزز الوعي والمفردات (الكلمات والعبارات) العاطفية لدى تلاميذك، وأنصت وانتبه لطريقة تعبيرهم، عن مشاعرهم الوجدانية.

- عزز لديهم الحساسية تجاه مشاعر الآخرين: (تقمص مشاعرهم، نوه بها، أرصدها، حدد ما يحتاجون إليه، امدح سلوكياتهم الملوقة، نم لديهم القدرة على قراءة مشاعر الآخرين).

- جسد التمثل العاطفي لوجهة نظر شخص آخر، من خلال (لعب الدور، اجعلهم يتبادلون الأدوار للشعور بالآخر، اجذب الاهتمام للسلوك الحساس

في سلوكياتهم المدرسية واليومية، وفر لهم الفرصة لممارستها).

- استخدم الضبط الأخلاقي لمساعدة تلاميذك على اكتساب القدوة والتمييز بين الصواب والخطأ: (بأن تتعامل بهدوء مع السلوكيات غير الصائبة لتلميذك، وتستوضح القصد من ذلك، راجع سبب خطأ سلوكه، تأمل معه عواقب هذا السلوك، صحح له السلوك الخاطئ، بتشجيعه على التعويض وفعل البديل الصحيح).

❖ تنمية الرقابة الذاتية:

مظاهر سلوكية للرقابة الذاتية يمكن ملاحظتها

وتتميتها،

- نادرًا ما يعمل دون تفكير أو يتصرف بتهور.
- نادرًا ما يحتاج للتذكير، ليتصرف بشكل مناسب.
- يتراجع بسهولة عن سلوك محبط أو مسيء تجاه شخص آخر.
- يتسم بالصبر والقدرة على إرجاء إشباعاته.
- يحجم عن الأذى البدني: كالضرب والرفس، والتدافع، والصراع.
- يبدأ بسهولة عندما يُستثار أو يفضب.



أو المنتهم لمشاعر الآخرين، اجعلهم يدركون نتائج سلوكهم المتهم وغير المتهم لمشاعر الآخرين. عبر بوضوح عن عدم موافقتك على السلوك اللامبالي بمشاعر الآخرين).

❖ تنمية الضمير اليقظ:

مظاهر سلوكية مميزة ليقظة الضمير،

- يتراجع عن الخطأ ويبدى أسفه.
- لا يحتاج إلى من يذكره بكيفية فعل الصواب.
- يدرك عواقب سلوكه غير المناسبة.
- يقبل اللوم حين يكون على خطأ، ولا يلوم الآخرين على فعله.

- يشعر بالخجل أو الذنب لفعل خاطئ.
- يعرف كيف يصصح أخطاءه.
- يتجنب سلوكيات خاطئة مثل: السرقة والغش والكذب.
- بطيح ويحترم والديه ومدرسيه.
- لا يتأثر بأفعال الآخرين الخاطئة.
- يمكن الوثوق به.
- ملتزم بالمعايير والأنظمة.

عبارات تجسد يقظة الضمير،

(أعترف كيف أفعل الصواب. عليك أن تتراجع عن أخطائك، أنا لا أحب الكذب. من غشنا فليس منا. أنا أسف. أعترف بخطئي، ينبغي أن تقول الحقيقة. يمكنك الاعتماد علي، لا أحب الخداع. ما تفعله ليس بصواب).

خطوات إجرائية لتنمية الضمير اليقظ،

- حدد إطارًا للنمو الأخلاقي لتلاميذك: (بأن تكون قدوة ونموذجًا أخلاقيًا قويًا لهم. طور معهم علاقة احترام وود متبادل، اجعلهم يشاركونك معتقداتك الأخلاقية، توقع منهم السلوك بشكل أخلاقي وطالبهم به (كأن يكونوا نزيهين، عطوفين، مسالمين، محترمين... إلخ)، استخدم المنطق والاستفسار الأخلاقي. وضع سلوكك الأخلاقي لهم. احرص على أن تكون أقوالك مطابقة لأفعالك.
- علمهم فضائل الأخلاق لتقوية ضمائرهم وتوجيه سلوكهم: (بأن تحدد الفضائل التي تريد تميئتها لديهم، اعمل على تقوية فضيلة كل شهر. وصف لهم الفضيلة والنتائج المترتبة عليها، علمهم كيف تتجسد الفضيلة في سلوكهم، عزز الفضيلة

- قادر على السيطرة على دوافعه دون مساعدة الكبار.

- ينتظر دوره ونادراً ما يتطفل أو يقطع الآخرين.

- يتصرف بطريقة صائبة، حتى إن لم يراقبه أحد.

- يخطئ لما سوف يفعل.

- لا يتورط في سلوكيات رديئة أخلاقياً.

عبارات تجسد الرقابة الذاتية:

(أنا ملتزم بالقواعد، من المهم أن أعمل واجباتي، يجب ألا ينتابني شعور عارم بالغضب، أنا بحاجة للهدوء وعدم التوتر، يمكن أن أذكر نقودي بدلاً من تذكيرها، يجب أن أكون متسفاً في أقوالي وأفعالي، أنا لا أحب الاندفاع أو التهور).

خطوات إجرائية لتنمية الرقابة الذاتية،

- كن نموذجاً للرقابة والضبط الذاتي لطلابك:

(علمهم معنى وقيمة الرقابة الذاتية، ألزم تلاميذك بمراقبة مشاعرهم وأفكارهم وسلوكياتهم، لا تدع أحداً يتحدث في حالة عدم هدوئه واتزانته).

- شجعهم على أن يكونوا محفزين لذواتهم ومراقبين لها (بأن تخاطبهم بالضمير «أنت» لتضع تأكيداً أكثر على سلوكه، شجع الإطراء والمدح الداخلي للسلوكيات والمشارع الإيجابية، اطلب من التلميذ أن يستحسن سلوكه الإيجابي، امدح العمل وليس الشخص، فالتركيز أساساً على السلوكيات، اجعل الإطراء محدداً قدر الإمكان على سلوكيات محددة، يجب أن يكون الإطراء في محله مخلصاً وصادقاً).

- علمهم السيطرة على دوافعهم والتفكير قبل العمل.

خطوات إجرائية لتنمية قيمة الاحترام:

مظاهر سلوكية صغيرة عن الاحترام يمكن تعليمها وتنميتها:

- يعامل الآخرين باحترام بغض النظر عن عملهم ومعتقداتهم وانتماءاتهم.

- يحترم نفسه.

- ينصت دون مقاطعة.

- يحترم خصوصية الآخرين، ويترك باب الغرفة قبل أن يدخل.

- يحجم عن القيل والقال، والحديث عن سليات الآخرين.

ان تشدد بعض المعلمين، والجفاف العاطفي الذي نشؤوا عليه، يحول دون تفهمهم أو تمثيلهم العاطفي لمشاعر طلابهم وحاجاتهم، والتعامل معهم بطريقة جافة، تتسم بالغلظة والفضاظة، مما ينفر الطلاب منهم، ويدفعهم للتأمر عليهم والاستهزاء بهم وتشويه صورتهم وعدم تقديرهم

- يعامل ممتلكاته وممتلكات الآخرين باحترام.
- يخفض صوته ويحجم عن التلحق عندما يتطلب الموقف ذلك.

- ينتظر كي ينهي المتحدث كلامه قبل أن يتحدث.

- يفتح الباب أولاً لمن يكبره سناً.

- لا يقوم بتعليقات لا مبرر لها.

- يعامل البيئة باحترام.

- ينصت لرأي شخص آخر بكل اهتمام.

- يطيع والديه ومدرسه.

- لا يتلفظ بألفاظ مسيئة.

عبارات تجسد معنى الاحترام:

(أرجو المَعذرة، عفواً، فضلاً. هذه وجهة نظر قيمة، استمعت بعديتك، شكراً لك، أسف لإزعاجك، من فضلك، أعتذر عن المقاطعة، رجاء لا تتحدث عن أحد في غيبته).

خطوات إجرائية لتنمية الاحترام:

- جسد معنى الاحترام وكن قدوة لتلاميذك

(عاملهم باهتمام وامنعهم حياً غير مشروط، أنصت

لهم باهتمام واحترام، عبر عن مشاعر احترامك

لهم لفظياً وتعبيراً، أوجد لديهم تصورات موجبة

لذواتهم، أخبرهم بأن حبك لهم نتيجة لاحترامهم

لأنفسهم واحترامهم لزملائهم).

- عرفهم معنى الاحترام، ونم فيهم مؤشرات

سلوكية للاحترام (مثل: أنصتوا لبعضكم، لا تقش

أسرار الآخرين، عامل الآخرين كما تحب أن يعاملوك،

نوه بإيجابيات الآخرين، احترم خصوصياتهم..).

- عزز احترام السلطة وابعظ الفضاظة: (من

- يركز على جوانب الاتفاق والتشابه بين البشر. وليس الاختلاف.

- لا يضحك على نكات أو تعليقات مهينة، متعلقة بدين أو جنس أو اتجاه أحد.

عبارات سلوكية تجسد معنى التسامح،

(لا أحب السخرية من أحد، من المؤذي أن تسخر من مظهره، إن الله لا ينظر إلى صوركم، الاختلاف تنوع وثراء، اختلاف أمتي رحمة، وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا، فلو شاء ربك لجعل الناس أمة واحدة)، لا تضحك عليه فربما كان أفضل مني (ومك).

خطوات إجرائية لتنمية التسامح،

- كن نموذجاً حياً للتسامح في سلوكك مع تلاميذك (ارفض السماح بالتعليقات التمييزية في حضورك، اعرض لإيجابيات المربيقات والمجموعات المستهدفة بالتمييز، شجع على التعامل مع مدى واسع من الناس المختلفين، عش حياتك كمثال للتسامح).

- حفزه على تطوير مواقف إيجابية نحو الاختلاف لدى تلاميذك (رحب بالاختلافات بين الناس، اعرض عليهم معلومات عن جوانب التنوع بين البشر، ومدى إيجابية ذلك، ساعدهم على إدراك جوانب التشابه أو الاتفاق بينهم).

- عارض النماذج السيئة والسلوك المتحيز ولا تتسامح معها (حدد مظاهر السلوك المتحيز لدى تلاميذك، شجع على مقاطعة الرسائل والتعليقات المتحيزة، ضد الآخرين. واجه معتقدات تلاميذك حول السلوك المتحيز، ضع قاعدة «بدون تعليقات تمييزية»).

تلك كانت بعض النماذج لخطوات إجرائية، يمكن أن تزيد من وعي المعلم بكيفية تنمية بعض مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية لدى تلاميذه، وأن تطور - أيضاً - من مستوى تمثله لها، على المستوى الشخصي.

❖ لمزيد من المعلومات يمكن الرجوع إلى كتاب ميشيل بروريا (٢٠٠٢) بناء الذكاء الأخلاقي، العين: دار الكتاب الجامعي.

التوصيات

توصي الورقة بما يلي:

❖ الاهتمام من قبل المؤسسات التعليمية بجوانب

خلال: تثبيت السلوك الوقح والتوقف عنده والتنبية على عدم تكراره، لا تتورط في التعامل مع الآخرين بشكل غير محترم كرد فعل على سلوكهم، ضع حداً للوقاحة في حالة عدم استمرارها، علمهم سلوكيات جديدة للاحترام، شجع على السلوك المحترم).

❖ تنمية قيمة التسامح:

مظاهر سلوكية تعبر عن قيمة التسامح،

- يركز على الصفات الإيجابية للآخرين بدلاً من الفروق بينهم.

- يحجم عن الحكم أو التصنيف أو السخرية من الآخرين.

- يتصف بالود والانفتاح على الآخرين. بغض النظر عن مستوياتهم أو معتقداتهم.

- يعبر عن انزعاجه لإهانة أحد أو ظلمه.

- يرفض المشاركة في نشاطات تسخر من الناس لأنهم مختلفون.

- يدعم أو يساند شخصاً أحبط أو سخر منه.



النمو الاجتماعي والأخلاقي لدى الطلاب، من خلال التحقق من مدى وعي المعلم وتمثله للمهارات اللازمة لذلك، وإعداده بشكل جيد في هذا المجال.

❖ عقد دورات تدريبية وبرامج إرشادية وربما ورش عمل، لتدريب المعلمين وكذا الطلاب على كيفية تحسين وممارسة المظاهر السلوكية والخطوات الإجرائية المتعلقة بتنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية، من أجل خفض المظاهر السلوكية السلبية الناتجة عن ضعفها، لدى كلا الطرفين في البيئة التعليمية. ■

عنوان الدراسة: مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية للمعلم

إعداد: أ.د. حسين علي حسن مسلم
قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة الملك سعود
مقدم إلى اللقاء السنوي الثالث عشر
للتجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جست)

المراجع

- بروريسا، ميشيل (٢٠٠٣). بناء الذكاء الأخلاقي. ترجمة سعد الحسني، العين: دار الكتاب الجامعي.
- أبو سريغ، أسامة (١٩٨٦). اضطراب المهارات الاجتماعية لدى المرضى النفسيين، ماجستير غير منشورة، كلية الآداب - جامعة القاهرة.
- جيرسند، آرثر (١٩٦٤). عندما يواجه المعلمون أنفسهم، ترجمة محمد علي المريان، القاهرة: الأنجلو مصرية.
- جولان، دانييل (٢٠٠٠). الذكاء العاطفي، ترجمة ليلى الجبالي، عالم المعرفة، عدد (٢٦٢)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- جمعة، عيلة (٢٠٠٢). مهارات التربية النفسية، بيروت: دار المعرفة.
- حسن، حسن علي (٢٠٠٠). بعض المظاهر السلبية المتعلقة بالصورة الذهنية المدركة لأستاذ الجامعة، مجلة علم النفس عدد (٢٥) القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، ص ٦-٢٨.
- حسن، حسن علي (١٩٩١). تهديد الهوية والتطرف السلوكي، نموذج نفسي وتطبيق على بعض صور التفاعل في المجتمع المصري، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، (إصدار خاص)، مع (٩)، كلية الآداب - جامعة الملك سعود.
- الحكيمي، علي صديق (٢٠٠١). سمات البيئة التعليمية المشجعة على الانضباط، مجلة المعرفة عدد (٧٢)، الرياض: وزارة التربية والتعليم، ص ٢٦-٢٨.
- روبيز، بام، سكوت، جان (٢٠٠٠). الذكاء الوجداني، ترجمة صفاء الأصغر وعلاء كفاي، القاهرة: دار قباء.
- الرشيد، محمد أحمد (٢٠٠١). افتتاحية موضوع «جدل حول التربية الأخلاقية»، مجلة المعرفة عدد (٧٢) الرياض: وزارة التربية والتعليم، ص ٨-١٠.
- سيف، مصطفى (١٩٩٤). نحن والمستقبل، القاهرة: دار الهلال.
- شوقي، طريف (١٩٩٨). تأكيد الذات، مدخل إلى تنمية الكفاءة الشخصية، القاهرة: دار غريب.
- شوقي، طريف (٢٠٠٢). المهارات الاجتماعية والاتصالية، دراسات وبحوث نفسية، القاهرة: دار غريب.
- طه، فرج (١٩٨٩). الأستاذ الجامعي - الإنسان والسلوك، مجلة علم النفس، عدد (١١)، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب.
- الغريب، أسامة (٢٠٠٣). اضطراب مهارات الكفاءة الاجتماعية لدى ذوي التماطي المتمدد والكعوليين. دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنيا.
- مجلة المعرفة (٢٠٠٢). ماذا يريد المجتمع من التربويين، وماذا يريد التربويون من المجتمع، عدد (٩٢) الرياض: وزارة التربية والتعليم، ص ١١-٣٠.
- Graham, H. (1981). social skills, in Gallatly (ed.) the Skilful Mind, introduction to cognitive psychology. (- pp-141-120) Milton Keynes: Open University Press.
- Kazdin, A.E. (2000). Encyclopedia of psychology, Oxford Univ.press.

هل نحرص على أن نكون لائقين أخلاقياً
مثلاً نحرص على أن نكون لائقين صحياً ؟

أخلاقيات مهنة المعلم

د. منال عبد الخالق جاب الله - الرياض



✽ أستاذ مساعد بقسم علم النفس - كلية التربية جامعة الملك سعود

لنسى مجال التربية والتعليم لم يعد الأهم هو زيادة معدل الذكاء أو استئثار الدافعية أو تنمية المهارات، فهي بالأساس أمور مهمة، لكننا يجب أن نلتفت إلى قضية جد مختلفة هي: كيف نتقاسم القيم الأخلاقية ونتوقف عند اتخاذ قرار أخلاقي في مجال عملنا.

الجيل الصاعد من هؤلاء العاملين يواجهون تحديات ومخاطر عدة تستلزم تركيز الجهد والتكاتف حتى تكون عمومية الأخلاقيات والقيم مسؤوليتنا جميعاً: مسؤولية كل فرد يعمل في مجال التربية.

وعندما نختبر أخلاقيات العاملين في مجال التربية فليس معنى ذلك أنها موضع شك، بل إن التاريخ الطويل لهم يشير إلى حوادث فردية لا يمكن اعتبارها ظاهرة عامة نقاش في إطارها أخلاقيات المجال، كما أن الثابت أن أقل من ١٪ من العاملين في مجال التربية ينخرط في سلوكيات مخالفة أخلاقياً مقابل ٦٪ من غيرهم من الأفراد في مجالات أخرى، ولكننا نعيش اليوم عالماً تتسارع فيه الأمور، ومن سنوات قليلة لم يكن هناك داع لإثارة مثل هذا النقاش أو طرحه كموضوع للدراسة، لكن التصدي بشكل عام لكل ما هو لا أخلاقي ولا مهني هو الدافع لهذه الدراسة، فبعض نماذج السلوك التي تنتهك الدساتير الأخلاقية تترك انعكاساتها السالبة على تقدير المجال ومكانة من يعمل به وقدرهم في عيون الآخرين، رغم أن تجاوز أخلاقيات المهنة موجود لدى كل أرباب المنهن.

كما أن إيمان الباحثين بأهمية المجال وسمو أهداف العاملين به هو دافع أسمی إلى إجراء مثل

إن الافتقار إلى الأخلاقيات في عصر العولمة كارثة معدقة، وإذا لم ننتبه في مدارسنا إلى ذلك فإننا نخرج متعلمين يجيدون ممارسة كل شيء إلا كل ما هو أخلاقي.

ودراسة الأخلاقيات ليست دراسة علم من علوم الفضاة أو الخيال، بل هي دراسة للواقع الذي يفرض نفسه بحق، وليست دراسة لأولويات مختارة، بل هي دراسة يجب أن تشغل الاهتمام بكامله زماناً ومكاناً وتاريخاً، فهي دراسة علمية لا تحدها حدود ثقافية ولا مادية، فالاحترام والمسؤولية والعدالة والأمانة والتعاملت قيم لا يمارضها أحد، بل لا يختلف عليها اثنان وإن تباعدت لغاتهم ومعارفهم وإمكاناتهم الاقتصادية وطموحاتهم المستقبلية حتى عقيدتهم الدينية.

وحركة التربية المعاصرة بما تتخذه من استراتيجيات وتوجهات، وبما ترنو إليه من توقعات وآفاق، لتؤكد أن مجال التربية ميدان إبداع بقدر ما هو ميدان تحد واختبار، يضع إنسانية المرء على المحك وأخلاقياته كذلك.

ويشهد للعاملين في مجال التربية بتاريخ طويل من الولاء لأهدافهم والإخلاص في جهودهم التي تحقق جزءاً كبيراً من آمال البلاد والمجتمعات، كما أن

ماهي درجة وعي العاملين في مجال التربية بمنطلقات ومصادر السلوك الأخلاقي؟
هل يمتلك العاملون في مجال التربية الشجاعة الأخلاقية اللازمة للالتزام بهذا السلوك الأخلاقي والتعلي بممارساته؟

هل هناك فجوة بين درجة الوعي والإدراك وبين الممارسة الفعلية وواقع العمل؟
ما التحديات المستقبلية ونقاط الضوء المحددة التي تتطلع إلى ما ينبغي أن يكون؟

وقد تكون هناك كتابات وأطر نظرية عديدة تعرض للموضوع، لكن الواقع يشير إلى نقص - في حدود علم الباحثة - في الدراسات التي تستطلع واقع الحال وتقييمه إزاء هذا الموضوع.

وتتمثل أهمية الورقة الحالية في مناقشة أخلاقيات العمل في مجال التربية، وهو الموضوع الذي شغل أذهان المفكرين طويلاً من غير أن يكون بمقدورهم حمل الجميع على تبني الأخلاقيات والمبادئ والالتزام بها، مستهدفة اجتذاب العناصر التي لها اهتمام بالمجال وتحفيز الفكر إلى مناقشة قضية أخلاقية مهنية تدعو إلى اختبار كل سلوك وجعله موضع استبصار، دون تسليم مطلق أو قبول سلبى لأي قاعدة تحكم مسار العمل من غير تأمل وإعمال ضمير، مع مراعاة ما تفرضه التحديات المستقبلية متمثلة في تيار العولة الجارف، والتقنية الحديثة، والتقدم العلمي والانفجار المعرفي، ... من التزامات.

كما تختتم بعدد من التوصيات على المستوى البحثي النظري، وكذا على المستوى التطبيقي الميداني المستخلصة من العرض النظري ونتائج الدراسات والبحوث السابقة وكذا تجارب المعلمين الفعلية.

منذ الثمانينيات من القرن الماضي تغيرت المجتمعات وتغيرت الأوضاع في الأسر، وانشغل الوالدان بصورة غير محددة، وفي المدارس أصبحت مواجهة المسؤوليات عملية تصدم القائمين بها، فهل بالإمكان القول إننا نواجه اليوم جيلاً بأكمله لم تتأصل لديه الأخلاقيات التي يجب أن تكون موضع اختبار، وكيف يسلك العاملون في مجال التربية إزاء مواقف الصراع والازمات الأخلاقية التي تتفجر في مواقف التعامل مع المحيطين بهم، سواء الأسر أو الزملاء أو المجتمع

هذه الدراسات والبحوث، فالتربية بشكل عام تتطلب الالتزام بمحددات وديناميات ونواتج قيمة ينطلق منها العاملون في ممارساتهم المختلفة. وفي إطار التقدم الهائل في مجالات التطبيق فإنها - أي التربية - أحوج ما تكون إلى تلك المحددات التي تدعم صواب ما يقرره وما يفعله كل فرد عامل بها.

وقد قامت الجمعية الوطنية للتربية في الأول من يوليو (١٩٦٩م) بتحديد أخلاقيات المهنة وقيمها وصنفت المخالفات السلوكية في مجموعتين:

المجموعة الأولى وتشتمل على مخالفات غير لائقة وغير ملائمة لكنها ليست خارقة للأخلاقيات وتحتاج إلى مجرد إساءة النصيح والإرشاد، أو حتى التعذير من الجمعية لمن يرتكبها.

المجموعة الثانية وهي تشمل ما يعد بالفعل لا أخلاقياً.

ويمكن بلورة التساؤلات التي تطرحها ورقة العمل الحالية كما يلي:



الكبير..... وتستلزم منهم التمسك بأخلاقيات محددة منها: الشجاعة، الإخلاص، العدالة.

وفي التسعينيات من القرن الماضي ناقشت دراسات عدة منها دراسة سوكيت Socket (1992م)، أوسر Oser (1994م)، كوليرود Colenrud (1997م)، وتيري Tirri (1999م) أخلاقيات العمل في مجال التربية في إطار مناقشة أكثر عمقاً لأخلاقيات المهنة قاصدين بها نقطة الارتداد عند مواجهة مواقف الأزمات أثناء الممارسة المهنية في إطار عملية دينامية يتم من خلالها تأسيس وفهم المعاني المرتبطة بالتفاعلات الاجتماعية إزاء مواقف الممارسة العملية اليومية. (Kirsi, 1999: 1)

وفي إطار تحديد نسق أخلاقي أو لائحة مهنية تحكم العمل في مجال التربية يتحتم أن تكون هناك وجهتان أساسيتان:

الوعي المتزايد بالأبعاد والمسؤوليات الأخلاقية في إطار هذا المجال ودور هذا الوعي أو انعكاسه على تطوير الممارسة الفعلية.

الأهمية المطلقة لوجود هذا النسق الأخلاقي بفض النظر عن الوعي أو عدم الوعي بالأخلاقيات المحددة لما لهذا الوجود من دور في تحديد معالم واضحة لممارسات عملية في أرض الواقع. (Campell, 2000: 202).

وفي تساؤل مبكر يقول ستيفنس Stephens (1980م): «هل تتم عملية التربية بما تشتمل عليه من تفاعلات وأشكال للتواصل على أنها عملية تلقائية تحدث بالفطرة من غير احتياج إلى دستور أخلاقي يحدد مسارها؟» وفي إجابة ملقطة يقول ستيفنس: «في غياب دساتير ولوائح أخلاقية محددة تحكم العمل يلتجئ العاملون في مجال التربية إلى ممارسات واقعية يحتكمون فيها إلى ما هو سائد في المجتمع من قيم، وهي لا تشبع احتياجاتهم كمتخصصين، وقد يجعل ذلك بالإمكان أو من المحتمل أن تبرز إلى الساحة اتجاهات فردية أو محاولات من قبيل الصواب والخطأ، وهو ما لا تحمد عقباه في كثير من الأحيان. (Stephens, 1980: 187).

أما كيدر وميرك Kidder & Mirk (2004م) فيوجهان سؤالاً من المهم أن يطرحه كل فرد على

■ أقل من ١٪ من العاملين في مجال التربية ينخرط في سلوكيات مخالفة أخلاقياً، مقابل ٦٪ من غيرهم من الأفراد في مجالات أخرى ■

نفسه: «هل يجب أن نحرص على أن نكون لائقين أخلاقياً مثلما نحرص على أن نكون لائقين صحياً؟» ويستعرضان للإجابة عن هذا السؤال نقاطاً هامة يجب الالتفات إليها وعلى رأسها درجة وعي الفرد بالقضايا الأخلاقية في مواقف الحياة العامة وفي مجال المهنة، وأهمية هذا الوعي للنهوض بالقيم والالتزام بها، وهل تجد هذه القيم طريقاً للتطبيق العملي أم هي مجرد أبواق لإصدار الشعارات، وهل هي قيم متسقة أم متصارعة وليس من اليسير تطبيقها. وقد تدفك واحدة في طريق وتجدك الأخرى إلى ثان، وبخاصة في مثل هذا المجال، وما هي أهمية وجود لغة وأدوات خاصة ومحددة. (Kidder & Mirk, 2004: 1).

إن التربية يجب أن تكون قادرة بأدبياتها ومؤسستها على إلقاء الضوء وتأكيد أهمية السلوك الأخلاقي المهني ضماناً لاستمرار فطرة العاملين في المجال على دعم مؤسساتهم وتفعيل دورها في ظل أزمات اقتصادية أو ظروف محلية معوقة، أو حملات هجوم مغرضة، أو إسهامات تمويلية قد تسبب الحرج والحساسية في التعامل معها، والأمر - في رأي الباحثة - ليس دعوة إلى وصفة طبية أو صيغة مسبقة التحديد، وليس دعوة إلى تبرير فلسفي لمبادئ متضمنة بقدر ما هو علامة على مزيد من النضج والتقدم في مجال يعد صالح الفرد فيه أفضل ناتج لوجود وتطبيق السلوك الأخلاقي، وبخاصة في مواقف اتخاذ القرار في مواجهة الآباء والمزلاء ومواقف الأزمة والصراع والاضطراب وقلب الأحوال وتبديل الصواب والخطأ، مع مراعاة المساواة والعدالة في تطبيق المبادئ

معنى، إذ إن هناك دوافع أخرى تحركهم، ويؤكد واقع الحال أن المتعلمين ينقصهم الكثير إذا كان القائم على تعليمهم تنقصه شخصياً دوافع من نوع الدوافع الإيجابية.

دافع تحركه الضرورة الاقتصادية فرغم تناقص فرص العمل في كثير من المجالات إلا أن مجال التربية مايزال أكثر المجالات تلمساً للمتخصصين فيه والراغبين في العمل، وهنا يفرض الاحتياج المادي نفسه، وقد يكون هذا الدافع مقنعاً أو ثانوياً لكنه لا يخفى وإن ظل التصريح به غير متسق مع قدسية عمل المعلم.

دافع معرفي تستثيره طبيعة المجال بما تشتمل عليه من حقائق ومعارف تجتذب المهتمين بالبحث والمعرفة والدراسة والتعرف على السلوك الإنساني وفهم مشكلات الإنسانية بوجه عام، وهو دافع يؤسس على أرضية علمية لكنه مكمل للدافع الإنساني بشكل عام.

دافع يحركه شعور البعض بأنهم لا يملكون المهارة اللازمة لممارسة مهنة معينة، وأن العمل بالتدريس لا يتطلب ذات المهارة ولا يفرض عليهم متطلبات تعرض إمكانياتهم للاختبار والتقييم بنفس الدرجة كما في أي مجال آخر، وهم الذين تموزهم مهارات تدريبية مميزة وقد يتقاعدون مبكراً، وإن استمروا في العمل فإنهم يصيرون عرضة للاضطراب ومواجهة الأزمات، ولحسن الحظ أن قلة هم الذين يسلكون وفق هذا الاعتقاد، والأكد أن الجميع يعرف أن واقع الحال يقرر عكس هذا الاعتقاد.

دافع والذي يتيح مجالاً لممارسة أبوية لايمكن إشباعها لأسباب مختلفة على مستوى الحياة الشخصية.

ويشير ييمان (Yeaman ٢٠٠٥م) إلى دور المعتقدات الدينية كأصول ثابتة تتطرق منها أخلاقيات المهنة، ويظل لها في ذات الوقت بعد ثقافي اجتماعي يفسح المجال لتبويضات تتجاوز الدساتير واللوائح وتضع في الاعتبار الآخر الذي يتعامل معه صاحب المهنة. (Yeaman ٢٠٠٥: ١٤)

وتلفت كامبل (Campell ٢٠٠٠م) اهتمامنا إلى أنه عندما تكون الأخلاقيات موضوع نقاش يكون السؤال الأبرز هو: هل هي أخلاقيات عامة وموضوعية

والأخلاقيات بصدق وشجاعة والتزام. ومن منطلق الإنصاف تعتقد الباحثة أن أفضل تصوير لواقع أخلاقيات العمل في مجال التربية يقتضي السؤال عن الفلسفة والدوافع الخاصة للعاملين بها، والتي تمتد وتتأرجح وتتعدد بين إثارية غيرية إنسانية على أحد طريقي المتصل إلى ذاتية شخصية على الطرف الآخر، إضافة إلى وجود البعض ممن ليس بإمكانهم بأي حال تحديد دوافعهم الحقيقية وراء عملهم في مجال التربية، وإذا سألت أحدهم: لماذا تعمل في مهنة المعلم حقيقة، وهل تعرف أنك يجب أن تكون أكثر التزاماً من غيرك من العاملين في أي مهنة أخرى؟ فليس من الغريب ألا يستطيع بوضوح تقديم الرد، والحقيقة أن العمل في مجال التربية يعكس مبادئ ودوافع مهنية بعضها ملائم وبعضها غير ملائم، والجمع بينهما أو مجموعها ممّا هو الذي يشكل واقع أخلاقيات العمل في المجال.

ويلخص كيلي (Kelly ١٩٨٠م) هذه الدوافع منقداً التضمينات الأخلاقية المتضمنة فيها كما يلي:

دافع إنساني إثاري نختلف قوته من فرد إلى آخر، ومنه يستمد البعض معنى حياته وغاية بذله، ويكون متضمناً في كل جهد يبذله طواعية وبكل إخلاص، فهي مسألة «ضمير وإيمان»، وليس واجباً أن يكون لذلك تفسير واضح، وهناك آخرون يعد هذا الدافع بالنسبة لهم ثانوياً ولا يحظى باعتبار ذي

أفضل تصوير لواقع أخلاقيات العمل في مجال التربية يقتضي السؤال عن الفلسفة والدوافع الخاصة للعاملين بها، والتي تمتد وتتأرجح وتتعدد بين إثارية غيرية إنسانية على أحد طريقي المتصل إلى ذاتية شخصية على الطرف الآخر



العلاقات والممارسات وتزعزع يقين العاملين بشأن ما يجب عليهم القيام به في اتجاه مهني مقبول. والتحدي الحقيقي هو أن تجد الأخلاقيات والمبادئ طريقها للتطبيق العملي ولا تكون مجرد أبنواق لإصدار الشعارات، وأن تستخدم في مواقف الحياة اليومية لتيسير سبل التعامل والتواصل، وتحسين جودة الأداء الأكاديمي وخدمة أهداف المجتمعات. وفي إطار ما طرحه ورقة العمل الحالية من تساؤل ننتقل إلى محاولة الوقوف على الفجوة القائمة بين ما أبرزناه من وعي وأدراك عميقين لدى المعلم بأخلاقيات مهنته وبين واقع الحال، حيث مواقف العمل لا نهائية وأشكال التفاعل والعلاقات غير متوقعة ولا يمكن ضبطها، وحيث إنه ليس من السهل على الجميع ترجمة المبادئ الأخلاقية كما تنص عليها اللوائح إلى مسائل فعلية في موقف مهني حياتي، وحيث أبرز تحديات العمل المهني إيجاد الصلة بين ما هو نظري تقريرى وبين ما هو عملي تطبيقي.

ويلقي واين وأبيل Wayne & Apple (٢٠٠٤) الضوء على التطور الأبرز في مجال أدبيات التربية، وهو الاهتمام بما يعرف بـ«البيداغوجيا» Pedagogy أي علم أصول التدريس، الذي يركز

أم ذاتية وشخصية؟ وهل هي أخلاقيات مطلقة أم نسبية؟ وهل هي محددة غير قابلة للنقاش والجدل مهما اختلفت الآراء والمشارع تجاهها، وقد يرد مجيب: الأخلاقيات ليست مسألة خاضعة للنقاش أو الجدل، ويذهب آخر إلى طرف نقيض فيرد قائلاً: لاشيء في هذه الدنيا صواب أو خطأ في حد ذاته وإنما الأمور جميعها نسبية، لكن علماء التربية والمتخصصين في أدبيات المجال يجمعون على أن مسألة النسبية أو الذاتية غير واردة مطلقاً في إطار تحديد أخلاقيات مهنة المعلم، وقد التقت آراء ستريك وسولتيس واتراس Watras (١٩٨٦م)، هولز Holmes & Soltis (١٩٨٥، ١٩٩٢م)، وبريكر Bricker (١٩٩٣م)، وهايينز Haynes (١٩٩٨م) على أن ذلك لا يحول دون وجود تفسيرات شخصية وشروح ووجهات نظر يعرضها أصحابها لكنها لا تضع المبدأ الأخلاقي موضع اختبار، وعلى أنه برغم ما قد يواجه المعلم من صراع أخلاقي أو تشتت مبادئ فإن مثل هذا المعلم لا ينبغي له مطلقاً أن يسلك على نحو مخالف لما هو مقتنع به، أو ما من شأنه أن يضرب شعوره بالكامل الشخصي، وهذا الرأي قد يفسح مجالاً للنسبية أو الذاتية لتفرض نفسها، إلا أنه بذات الوقت يحترم الفروق الفردية ليس إلا، ويؤكد بما لا يدع مجالاً للشك أن المعلم ليس حرّاً ليسلك كما يشاء طالما قيل أن يكون تربوياً مهنيّاً وملتزماً بأخلاقيات المهنة. إن وعي المعلم وإدراكه للأخلاقيات التي تحكم ممارسته هو شغله الشاغل في قلبه وخلفيته تفكيره، وهو يزاوِل مهنته بصورة تلقائية طليعية، وإن لم يحركه الانشغال بما هو صواب أو خطأ فلأن ذلك قضية قد سبق وأن ترسخت في ذهنه وأصبح مسلماً الالتزام بها.

هي أخلاقيات مهنية إذا وليست أخلاقيات فرد أو آخر، وهي أخلاقيات متضمنة في واقع الممارسة الفعلية ونابعة منها، غير أن وجود لائحة أو دستور أخلاقي محدد يضمن وجود الآلية أو الميكانيزم الفعال لتحقيق الاتساق الداخلي والنظام العام، وكذا التطور المهني بدلاً من الجمود ومقاومة الحركة، حيث المصدر الحي المتجدد لمواجهة ما يستجد من أزمات ومواقف صراع وتوترات تفرض نفسها على

أخلاقيات مهنة المعلم

ضد أخرى متوافقة؟..... فأهم ما يجب أن نلتفت إليه أن القيم ذاتها قد تتصارع، فلا يكون من اليسير تطبيقها، وقد تدفع واحدة المرء في طريق وتجذبه الأخرى إلى ثائن، وكيف يسلك المعلم إن اضطر إلى إخفاء حقيقة أو ادعاء ما هو غير ذلك، وماذا عن اللغة الخاصة والأدوات المحددة، وماذا عن عناصر المناهضة، وماذا عن وسائل جمع المعلومات في المجالات العلمية المختلفة، وماذا عن أخلاقيات الاكتشافات والتجريب والتطبيق العملي، وهل يمكن أن نتجاهل حقيقة أن المرء يتعلم تحمل المسؤولية عندما تسبح له الفرصة لتجملها، وأن الالتزام الحق هو الالتزام بما ليس إجبارياً الالتزام به، فهناك فارق بين أن تكون صاحب أخلاق وأن تكون ملتزماً بالقانون.

ويتساءل كومبس Coombs (١٩٩٨م): هل نحن على الطريق الصحيح؟ ويشير إلى اهتمام فلاسفة التربية وعلمائها بأخلاقيات التربية رغم كونه اهتماماً لا يأتي في المقام الأول، وبخلاف الأخلاقيات في مجال الطب أو الاقتصاد..... التي قد تضر بها تغيرات تقنية أو حتى تدييات اقتصادية، فإن أخلاقيات التربية تفرض على القائمين على المجال التركيز عليها والاهتمام بها لأهداف وأغراض جد مختلفة، وأياً كان مدخل من ينطلق للاهتمام بهذه الأخلاقيات، فالأهداف مشتركة، وتتمثل في صياغة نظرية أخلاقية تشتمل على مبادئ ومحددات قيمية، وعلى مقترحات تطويرية تسهم في حل مواقف الصراع الفعلية. Coombs. ١٩٩٨: ٥٥٥)

وأن تسلك سلوكاً أخلاقياً معناه أن تسلك وفقاً لمبادئ عادلة، أهمها على الإطلاق في رأى كومبس: احترام الآخرين، وهو ميداً له متطلبات مترتبة أولها اعتبار وجهات الآخرين والمساواة بينهم، ورغم ذلك يشير الواقع إلى اختلاف مستويات الالتزام والولاء ودرجة التمسك بهذا المبدأ، وبالتالي تختلف احتمالات تطبيقه والعمل به، وذلك رغم وجود صياغة محددة وواضحة جداً له، فوجود مثل هذه الصياغات المحددة للمبادئ الأخلاقية هو خطوة على الطريق لكنها تترك الباب مفتوحاً لممارسات جد متنوعة تحتمل مواقف مختلفة، وعليه فإن أي جهد يبذل في هذا السياق ينبغي أن يتم في إطار ما أشار إليه تشولت وكوتشرين Schulte & Cochrane بأن يتم تحليل وحل

بشكل كبير على محاولات الربط بين ما هو نظري وبين الممارسة العملية للمهنة على أرض الواقع، وهي المحاولات التي يشير إليها بيجلو وبيترسون Bigelow & Peterson في كتابهما: «التدريس من أجل العدالة في عالم غير عادل» Teaching For Justice in an Unjust World الذي يفسر المولة كظاهرة في الممارسة التربوية تجعل من المحاولات السابق الإشارة إليها مهمة صعبة، وتؤكد في ذات الوقت أهميتها كمصدر محدد لطبيعة وشكل الممارسات الفعلية على مستوى تفاعلات الحياة اليومية في الفصل الدراسي. (Wayne & Apple ١٩٨٤: ٢٠٠٤)

ويتساءل كيدر وميرك Kidder & Mirk (٢٠٠٤م): «ماذا عن الشجاعة الأخلاقية المطلوبة، وهل مجرد المعرفة بما هو أخلاقي يكفي، أم أن الأمر يستلزم قوة داخلية وشجاعة وظروفاً موافية، ومقاومة



المشكلات الأخلاقية في مراعاة للالتزامات الواجب أخذها في الاعتبار ودرجة صمودها في مواجهة مشكلة ما، وكذا في إمكانية فتح المجال لمبادرات تستلهم أحكاماً ذات تبريرات مقبولة لأنها في حقيقة الأمر لا تتجاوز ما اتفق عليه من مبادئ وأسس.

ورغم أن تشولت وكوتشرين ليس لديهما الكثير ليدليا به بصدد كيفية إتمام هذه المبادرات التي لا يحتم القيام بها إلا كون الموقف الذي يواجه الفرد يؤثر إشكالية ما بصدد تطبيق ومراعاة المبدأ الأخلاقي، فانبدأ الأخلاقي ذاته لا ينبئ الفرد المنشغل به ما إذا كان بإمكانه أن يسلك على هذا النحو أو ذاك، وإنما هي حالات نسبية مؤقتة، يفسرها هذا الفرد أو غيره ويعيد صياغتها وتشكيلها ويحدد أساليب مواجهتها والتصدي لها، وهنا يحدد تشولت وكوتشرين قائمة بمهام ينبغي الالتزام بها:

❖ تحديد استجابات بديلة ومعرفة تضميناتها وما قد يترتب عليها.

❖ جمع المعلومات التي تسهم في صياغة هذه الاستجابات.

❖ الاستقرار على مبدأ أخلاقي موجه.

❖ التأكد من صلاحية ما يقدم من تفسيرات وتبريرات للعمل وفق هذا المبدأ.

وقد حرص تشولت وكوتشرين ألا يبدو الأمر وكأنه نصيحة مقدمة، وهما يدركان أن أصعب المهام هو الاستقرار إلى قناعة بأن هذا المبدأ أو ذاك، بهذه المبررات وتلك هو الأنسب لهذا الموقف بعينه وصولاً إلى سياق جديد، ينبثق تلقائياً من محددات ومتغيرات وعلاقات تفرض نفسها، ويجمع سترايك، هولر، وسولتيس Strike, Holler, & Soltis على أن هناك إمكانية لتطوير قدرة الأفراد على أعمال العقل والمنطق إزاء الأحكام الأخلاقية، وأن ذلك يمكن أن يتم كما يلي:

❖ مواجهة الموقف الذي يحتم اتخاذ قرار أخلاقي.

❖ صياغة أو تحديد المبدأ الأخلاقي الذي يتضمن تبريراً للقرار الذي تم اتخاذه.

❖ اختبار فاعلية المبدأ الأخلاقي بتحديد ما يترتب على ما اتخذ من قرارات.

وفي رأيهم أن هذه الخطوات تؤسس لنظرية

❖❖❖ إن على المعلم أن يقبل حقيقة

كونه نموذجاً أخلاقياً يحتذى به على مدار الساعة يومياً، ويجب أن تكون لديه القدرة على تبرير سلوكه وإيضاح القيم التي تدعمه، سواء مع طلابه أو مع أولياء أمورهم أو مع المجتمع ككل.

أخلاقية لا تختلف عن النظرية العلمية، حتى وإن كنا نتصدى لقضايا جدلية خلافية ليست كقضايا العلم التي يتيسر الحكم فيها ومعالجتها، وأن ذلك يتطلب مهارة ينبغي تسميتها بالممارسة.

إن على المعلم أن يقبل حقيقة كونه نموذجاً أخلاقياً يحتذى به على مدار الساعة يومياً، ويجب أن تكون لديه القدرة على تبرير سلوكه وإيضاح القيم التي تدعمه، سواء مع طلابه أو مع أولياء أمورهم أو مع المجتمع ككل، وأن يتذكر دائماً أن تربية فرد واحد قد تصنع فرقاً على مستوى المجتمع ككل، وأن ومن غير ضوابط، والثقة عندئذ قاعدة أساسية في التعامل والحوار تجعل كل شيء ممكناً ومقبولاً، فهي مسألة ضمير أن تعمل وتسلك، بل أن تفكر وتحلم وأن تتواصل، وكل فرد هو كيان قيمى في حد ذاته، منه تنبع وتنطلق القيم وبه تطبيق وترسخ، كما أن لكل قرار أخلاقي مبرراته استناداً إلى مبدأ أو دستور أو لائحة.

وتحدد كامبل Campbel (٢٠٠٠م) عناصر ستة يرتبط بها العلم خلال عمله هي:

❖ ذاته التي بين جنبيه والتي تطوي على شعوره بالتكامل والاستقلالية والتميز في العلاقات مع الآخرين.

❖ الطلاب كأفراد وكجماعات يمثلون مركز الاهتمام الأول ومحل المسؤولية الأساسية.

❖ غيره من المعلمين كأفراد وكجماعات عليه تجاههم واجب الانتماء والولاء، والذي لا يختبر إلا

الصراع التي تستلزم من المعلم مواجهة المجتمع ككل فهي تملق بالفلسفة التربوية السائدة في المجتمع».

وقدمت كاميل Campell (٢٠٠١م) (٢٠٠٢م) مقالين تستعرض في كل منهما قضايا مفاهيمية وعملية فيما يتعلق بالأسس الأخلاقية والقيمية في مهنة المعلم، وقد ركزت خاصة على قابلية هذه الأسس للتطبيق، وناقشت درجة الولاء والالتزام واستدخال المعايير، متفقة مع كوميس (١٩٩٨م) في كون ذلك قضية تختلف تمام الاختلاف عن حتمية وجود صياغة محددة لتلك الأسس في صورة لوائح ودساتير. (Campell، ٢٠٠١، ٢٩٥. Campell، ٢٠٠٣: ٢٥)

وفي مقال ثالث عام (٢٠٠٤م) تركز كاميل على ما يتصل بدور المعلم كنموذج ومثال للاحذاء بتوجهاته إزاء معايير الصواب والخطأ، في محاولة للدمج بين الأدبيات النظرية والدراسات العملية وصولاً إلى تلك النماذج التي يأمل المعلم توصيلها وتعليمها لطلابه، والتي تكون بالفعل هي الحاكمة لكل سلوكه. (Campell، ٢٠٠٤، ٤٠٩).

ويتفق هوسو Husu (٢٠٠١م)، وكوريا Correa (٢٠٠٢م) مع كاميل في لفت الانتباه إلى التنويعات التي تجب مراعاتها في علاقة المعلم بطلابه، والأخلاقيات التي تحكم هذه العلاقة، حيث من أهم أخلاقيات المهنة الأخذ في الاعتبار ما لدى كل متعلم من قدرات ذاتية وإمكانات وتوجهات. (Husu، ٢٠٠١: ٧٧. Correa، ٢٠٠٢، ٢٤٩).

ويعتقد هوسو Husu (٢٠٠٤م) أن الأطر الفلسفية والدراسات العملية التجريبية لم تتفقا بصورة مقنعة لتقديم مزيد من الفهم لأخلاقيات مهنة المعلم وممارساتها الواقعية، ويأمل أن يتم دمج هذه الأطر للإسهام في مزيد من إلقاء الضوء على هذا الجانب المهم في العملية التعليمية، حيث الممارسات اليومية بتفاصيلها وجزيئاتها يمكن أن تضيف إسهاماً جديراً في إطار فهم هذه الأخلاقيات والمبادئ: أهدافها، ضرورياتها، وتفسيراتها المتنوعة، جنباً إلى جنب مع أخلاقيات الصواب ومعايير الواجب ومعاني الإرادة والولاء والالتزام، وسبل ترجمة كل ذلك إلى واقع العمل التربوي ودور المعلم بصفة خاصة إزاء ذلك. (Husu، ٢٠٠٤، ١٢٣).

في مواقف فعلية يحدث فيها التصادم أو الصراع أو تناقض الآراء.

- ❖ إدارة المدرسة ممثلة في مديريها وإدارييها.
- ❖ الآباء وأولياء الأمور.
- ❖ المجتمع الخارجي.

وهي عناصر تقرر على المعلم مهام وواجبات تتصارع في حد ذاتها ولا تتكامل في كل الأحوال، فقد يضطر إلى الانتصار لأحد الأطراف على حساب الآخر، وعدم الاتساق هذا قد يفرض نفسه على المعلم الذي يلتزم التزاماً صارماً بمبدأ محدد ولا يكون مرناً متفهماً بطوع القاعدة الأخلاقية من غير أن يكسرها.

وتضيف كاميل: «أغلب مواقف الصراع بين المعلم والعناصر السابقة تكون مع أولياء الأمور، حيث الخلاف حول إسهامات الآباء في خدمة العملية التعليمية وتطورها، وأحقيتهم في اتخاذ قرارات فردية بخصوص أبنائهم دون الرجوع إلى المعلم، ودرجة شجاعة المعلم كفضيلة أخلاقية لمواجهة الآباء وإرشادهم إلى فعل ما يجب فعله، أما عندما يسلك أحد الزملاء على نحو غير أخلاقي أو غير إنساني، سواء كان ذلك معنوياً أو مادياً أو فيه إساءة بشكل أو آخر تجاه أحد الطلاب، أو عندما تناقش قضايا تفعيل السلطة والإشراف وأسبقية الخبرة والتدرج الوظيفي، فيلزم أن يكون المعلم مباشراً وصريحاً، موجهاً وحيادياً، وذلك لأن الصراع هنا هو أصعب أشكال الصراع وأكثرها خطورة وعرضة للتفاقم، وغالباً ما يبقى دون مواجهة أو دون حل، أما مواقف

عندما تناقش قضايا تفعيل السلطة والإشراف وأسبقية الخبرة والتدرج الوظيفي، فيلزم أن يكون المعلم مباشراً وصريحاً، موجهاً وحيادياً»

وتحت عنوان: «تربية المعلم في إطار العولة: وجهات نظر متناقضة، توجهات حديثة. وتطورات مواكبة» يشير يونج (Young ١٩٩٨م) إلى ما تفرضه التحديات المستقبلية من ضغوط لا يمكن تجاهلها. وتحتم الأخذ بسياسة التحديث المرن كما أوصى بها جيدنز (Giddens ١٩٩٤م) وذلك فيما يتعلق بمجالات تربوية ثلاثة هي: النظم التربوية، المداخل التربوية، والإعداد المهني للمعلم، وصولاً إلى مفهوم جديد للتعليم، وآخر يتصل بإعداد وتنمية المعلم، وآخر يتناول الدور الذي تتقاسمه مؤسسات التربية مع المجتمعات التي توجد فيها إزاء مواجهة التحديات المستقبلية السابق الإشارة إليها، وأخيراً تحديد مفهوم جديد لعملية التقويم والقاتمين بها. (Young, ١٩٩٨: ٥١)

ولقد بدأت هذه التحديات المستقبلية تملن عن نفسها في ظل مجموعة إجراءات اقتصادية متحررة تفرضها مجتمعات سبق أن اتخذت كافة الإجراءات



الوقائية لحماية ودعم وفرض سيطرتها وهيمنتها العالمية. وهي مجتمعات تعتبر التربية والتعليم استثماراً اقتصادياً ولا تعمل كثيراً على نواتجه الاجتماعية أو الثقافية.

كما أصبحت العولة سوقاً عالمية ليس بالإمكان اختيار عدم ارتيادها، فتحت أبوابها منذ السبعينيات وفرضت ضرورة ظهور تقنيات حديثة للانفتاح والتواصل، وردود فعل اتجهت بقوة نحو التحالف والتجمع لمواجهة محاولات إعادة توزيع الثروات والسيطرة عليها، وباتت حركات التحديث نطاقاً مختلف المجالات سعيًا إلى تقدم علمي وتطور تقني يواكب انفجار المعارف وسباق المعلومات، وفي مجال التربية أصبح محتملاً إعادة بناء وصياغة أسس جديدة في إعداد وتدريب وتنمية كل عضو عامل وبخاصة المعلم، والتخلي عن اتجاهات محافظة إلى أخرى حديثة متطورة تضع العاملين في مجال التربية على قدم وساق مع كل تطور يمثل في حد ذاته تحدياً مستقبلياً، وتبدلت النظرة إلى المهنة ككل، إلى التدريب في مرحلة الإعداد، والتدريب أثناء الخدمة، وإلى أخلاقيات المهنة والمبادئ التي تحكم ممارساتها.

وللعولة كما يذكر فورست (Forest ٢٠٠٢م) تأثيراتها القوية المتزايدة على مدى واسع من نشاطات المراء السياسية والاجتماعية والثقافية، وفي مجال التعليم تفرض العولة تحديات واهتمامات متنوعة تحتم الالتفات إلى برامج مواجهة متطلبات الانفجار المعرفي وتقنياته الحديثة. (Forest, ٢٠٠٢: ٤٣٥).

ويلج كيلي (Kelly ٢٠٠٤م) بالأهمية على مطلب جديد في برامج إعداد المعلمين يركز على ملاحقة التغيرات العالمية في إطار لائحة أخلاقية تحدد علاقة المعلم بطلابه وبالعالم كله من حوله. (Kelly, ٢٠٠٤: ٢١٩).

ويسمى روبرتس هولز (Roberts Holmes ٢٠٠٣) عن قلقه إزاء الهوية المهنية لدى المعلم، صاحب المهنة المقدسة الذي كثيراً ما يشعر بالازدواجية أثناء ممارسته لمهنته، ويشير إلى أبعاد ثلاثة لهذه الهوية حددها يولارد وآخرون (Pollard et al., ١٩٩٤م) هي:



التواصل والتوافق والمرونة والإنجاز الأكاديمي والفهم والتقدير العلمي، وأهمية أن يكون العاملون في مجال التربية أفراداً قادرين على ضبط ذواتهم وحل صراعاتهم، والتفاوض بشأن اهتماماتهم وعرض أفكارهم وبلوغ أهدافهم في تكامل واتساق ومصداقية ونهوض بالمسؤولية، وتقبل صادق لمن يختلفون معهم في الرأي واستعداد للعمل في إطار روح الفريق، كما لا يغفل التقرير إشارة موجزة إلى تأكيد أهمية الالتزام الشخصي على المستوى الحياتي في تقبل للأعباء وأداء للواجبات واعتراف بالآخرين.

وفي دراسة كيرسي Kirsy (١٩٩٩م) سجل (٢٦) معلماً تقاريرهم حول الصراعات الأخلاقية التي تواجههم حيث طلب من كل معلم تسجيل موقف حياتي واجه فيه أزمة في مجال عمله، وكيف وجد له حلاً وعلى أي أساس ومن أي منطلق، وتم تحليل محتوى هذه التقارير لتحديد إدراكات وآراء المعلمين ووجهات نظرهم وتفاعلاتهم مع طلابهم ومع أولياء الأمور، وأشارت نتائج الدراسة إلى مواقف الصراع

الالتزام التعبيري اللغوي.

الإجرائية العملية.

(Roberts Holmes, ٢٠٠٣: ٢٥).

إلا أن جاليجو وآخرين Gallego et al., (٢٠٠١م) لا يخبر ذات القلق، وفي رأيه أن المعرفة والدراية والخبرة ذات العلاقة بالذات وبالأخر، بالمنهج ومحتواه وتعليماته، بالأخلاقيات والمبادئ والأسس التي تحكم ممارسة المهنة، كل ذلك كفيل بحماية هوية المعلم المهنية في مواجهة تيار العولة الجارف، وضروري بل أساسي إذا كان لأي تطور أو حركة مواكبة أن تؤتي ثمارها. (Gallego et al., ٢٠٠١: ٢٥).

البحوث والدراسات السابقة

يمرض هوو وميرامونترز & Howe Miramontes (١٩٩٢) في دراستهما مدخل يركز على القضايا الأخلاقية التي تحكم العمل في مجال التربية، ويركزان على الانطلاقة الفلسفية التي تحدد الأخلاقيات والقيم والمبادئ الحاكمة للعمل التربوي والنظريات التي تأسست عليها، ويناقشان الضغوط والظروف والاحتياجات المجتمعية والمؤسساتية وتأثيرها على هذا المجال، ودور المعلم في التفضيل والموازنة بينها، ومكانة الوالدين ودورهما كمصدر للضغوط، كما يلخصان اللائحة الأخلاقية المهنية ودورها في تفعيل أخلاقيات العمل واستثمار الجهود المبذولة في إطاره.

ويشير ديجمولر Diegmuller (١٩٩٦م) إلى التقرير الصادر عن الجمعية الأمريكية لمديري المدارس والداعي إلى مناخ مدرسي مهياً للقرن الحادي والعشرين: مناخ يدعم الأخلاقيات ويحفز على بذل الجهد في مواجهة زحف تكنولوجيا معتمد تجب مواجهته والتسلح له، ويصف ديجمولر التقرير بأنه عودة إلى المستقبل: Back to the Future. ونتاج مسح تربوي للقاءات ومقابلات مع (٥٥) من رجال التربية والقادة والمديرين، ويذكر أن الجزء الصادم - في رأيه - بالتقرير هو ذلك الجزء الذي يعرض للأخلاقيات والقيم التي يجب أن يتعلل بها كل كائن في مجال التربية جنباً إلى جنب مع مهارات

من المهم ان يتوجه العاملون في مجال التربية في مدارسنا على ضبط ذواتهم ، صبراً ، ولتجاوز الحساسات ، اهتمامهم في توجيه الطالب ، ومساعدته في حل مشكلاته ، وتقبل صداقه لمن يتعاملون معه في نواحي التعليم .

الأخلاقي إزاء العلاقات بين المعلمين وأولياء الأمور. وبين المعلمين وزملائهم، وبين المعلمين والمجتمع ككل. مع مراعاة أن ما يزيد الصراع تنافساً هو عدم وجود وقت كاف للتأمل قبل اتخاذ القرار. إضافة إلى غياب دستور أو لائحة أخلاقية متداولة ومدرسة ومطبقة بشكل مباشر، وأن الحاجة ملحة إلى عدالة وشفافية في تنفيذ هذه اللائحة عند وجودها في ظل حوار مفتوح.

❖ المرونة جد مهمة على مستوى التفكير والتخطيط وتبنى الاتجاهات للارتقاء المهني.

والاحترام والتقدير والاستحقاق.

❖ التواصل مع الآخرين وتقاسم الأفكار معهم.

اللقاءات والندوات وبرامج التدريب.

المدينة.

الطارئة.

♦ التعبير عن الانسانيات ومشاركة الآخرين

❖ احترام الاخوة

أخلاقيات العمل في مجال التربية مشيراً إلى الفكر التربوي الديوي الذي أسس لمبادئ الحرية والتعاون والعملية وإسداء النصيحة باعتبارها أخلاقيات ديمقراطية.

على الأخلاقيات التي يجب أن يلتزم بها المعلم إزاء أدواره المتعددة، ويشير إلى ما هو محدد بالفعل من منطلقات القيم ومصادرها، وما هو قائم من فجوة بينها وبين الواقع، وتساءلت الدراسة عما

أخلاقيات مهنة المعلم

التدريب والطرائق المنهجية المستخدمة في تقديم هذه البرامج، وكذا اختيار معتقدات العاملين في مجال التربية تجاه المبادئ والأخلاقيات الحاكمة في مجال عملهم، واختتم المسح البحثي باقتراحات تطوير مهنية وبخاصة في مجال الإرشاد التربوي وتوصيات بمزيد من الدراسة والتحليل.

خاتمة

في عالم سريع التغير كما نشهد يلزم التأسيس لمهارات التفكير العلمي والتأملي والناقد، والتخطيط والتجريب على أسس علمية، وملاحقة المستجدات العلمية والتقنية، وإعداد الدراسات المستقبلية التي تخاطب الإرادة والإنسانية وتحفز على الإبداع، فالمعولة هي إحدى مؤشرات المستقبل القريب ولابد من التعامل معها بمنهجية تمكننا من الاستفادة منها. ولا يمكن الدخول إلى ذلك إلا من باب التربية. ويبقى السؤال بعد ذلك: كيف يمكن أن يتحقق ذلك؟ إن وراء كل أمة عظيمة تربية عظيمة ووراء كل تربية عظيمة أخلاقيات رفيعة.

ويقترح علي راشد (٢٠٠٢م) أن يكون للمعلم قسم يؤديه عند تخرجه كي يستشعر دوماً قداسة المهنة وعظيم مسؤوليتها قبل طلابه وزملائه والمجتمع كله. فلقد جاء في الإعلان الصادر عن مكتب التربية العربي لدول الخليج حول أخلاق مهنة التعليم أن التعليم رسالة يهون دون بلوغ غايتها كل غاش، وأن المعلم مثل أعلى وصورة والدية رحيمة أساسها المودة، مسؤول مسؤولية كاملة عن تنمية تلاميذه في جميع جوانب شخصياتهم، وهو في كل ذلك موضع تقدير المجتمع وصاحب رأي وإسهام في قضايا ومشكلاته، وعليه بذل كل جهد ممكن للاستزادة العلمية في مجال تخصصه.

ويؤكد علي راشد الأخوة المهنية كأساس للعلاقات المتبادلة بينه - أي المعلم - وبين جميع العاملين بالجال، وكونه شريكاً للوالدين في تربية أبنائهم الطلاب، كما يؤكد أهمية كونه عالمي الفكر والنظرة تقدماً وتطوراً من غير انفصال عن أصوله وجذوره. ويؤيده الجميل شملة (٢٠١١م) في إشارته إلى ما تقتضيه التحديات المستقبلية من تنمية للقدرة على الابتكار والإبداع وبث روح المنافسة في نفوس المعلمين

للمعرفة والمروبة في التوافق مع متطلبات متناقضة لأدوار عديدة، وتقليل الشعور بالملل والسأم. فصرع الدور في تفاعله مع دستور أخلاقي يتعلل به المعلم طاقة خلقة أو هو مصدر طاقة متجددة تدفع إلى مزيد من الوعي والإدراك والتمسك بأخلاقيات مهنة التدريس واستيعابها، وهي حالة تتضمن تأثيرات إيجابية على شخصية المعلم في مجاهدته لإيجاد استراتيجيات للتعايش والتوافق وحل مشكلات العمل بصورة أو بأخرى. ومن هنا جاء تميز نتائج الدراسة التي كشفت عن أن صراع الدور يعد مصدراً لزيادة فاعلية المعلم وتغيير البيئة من حوله.

- وفي دراسة عن المعولة ورؤية جديدة لدور المعلم في ضوء صراع الدور وأخلاقيات التدريس تشير منال عبدالخالق (٢٠٠٤م) إلى معلم عصر المعولة وما يواجهه من تحديات راهنة ومستقبلية متحلاً معاناة صراع الدور ومتسلحاً بأخلاقيات التدريس لكي ينجح يوماً في أنسنة المعولة وتحقيق المصالحة والاتساق بين أدواره العديدة وصولاً إلى التطوير المهني في ظل الالتزام الأخلاقي.

- ويشير بورك وآخرون Bourke et al.. (٢٠٠٤م) إلى أهمية اشتراك المعلمين في تأسيس وتشكيل لائحة العمل الأخلاقي باعتبارهم الأكثر ادراكاً وحساسية للتفاعل في إطار قيم ومبادئ محددة، ويخوضون غمار صراعات تفرض نفسها، وتقييمات وقرارات يجب اتخاذها والعمل بها.

ويقدم يورفسكي وسوا Urofsky & Sowa (٢٠٠٤م) نتائج بحث مسحي لممارسات الأخلاقيات التربوية بعد القيام بدراسة تحليلية لمحتوى برامج

■ مناخا التربوي الحالي يحتاج إلى إعادة بناء مفاهيمه التربوية في ضوء الأزمان التي يعيشها المعلمون بعد أن أصبحوا على غير ثقة من أنهم يمارسون ذلك الدور الأخلاقي المنشود تجاه تلاميذهم ■

ليتمكنهم أن يجدوا أنفسهم مكاناً في المجتمع العالمي، نظراً لما يحمله المستقبل من توتر وصراع بين الأصالة والمعاصرة، بين ما هو مادي وروحي، وعلى المعلم أن يقوم برسائله في مواجهة كل ذلك. (الجميل شعله، ٢٠٠٢: ٧).

ويشير عبدالرحمن صالح (٢٠٠٢م) إلى رسم جديد لأدوار مستقبلية للمعلم يتحقق من خلال الاستشراف العملي المعتمد على البحوث والدراسات والتقارير وتحديد ملامح الصورة التقريبية لمهام المعلم الجوهرية، مع تأكيد أهمية تفعيل ميثاق المعلم كمرجعية قائمة وتجديد شروطه ومواصفاته التفصيلية، والجدية في تنفيذ بنوده، فيكون معلم المستقبل صائناً للمعرفة وقادراً على الابداع من غير حيرة أو تخطيط. (عبدالرحمن صالح، ٢٠٠٢: ٨٧).

ويجب أن تشمل أدبيات التربية وكتاباتها

على إشارات إلى أفضل سبل تطبيق الأخلاقيات والقيم والمعايير، ويجب أن تنقل أخلاقيات المهنة إلى المتدربين قبل البدء في ممارسة مهام علمهم. وذلك حتى يأخذوا على عاتقهم توصيل صورة المعلم النموذج الحي للسلوك الأخلاقي في كل مكان، وإن كانت برامج التدريب الحالية لا تقدم إشارة إلى هذه الأخلاقيات التي يجب التحلي بها، أو قد تشير إليها في إشارات عابرة، فإنها تترك المساحة الأكبر للاجتهادات الشخصية الفردية لاشتقاق مبادئ وقيم تحكم العمل وتجرب ذاتها في أرض الواقع وهو ما قد يكون صواباً وقد يخالفه الصواب.

من هنا تختتم الورقة الحالية بتأكيد أهمية تدريب المعلمين وكل العاملين في مجال التربية، وأعمال المنطق وتحكيم العقل، لتنمية القدرة على الحوار في إطار رؤية أو تصور جديد يفعل لغة الأخلاقيات في ذكاء وانفتاح وتنوير مع كل موقف جديد يفرض نفسه، حيث المواجهة مع صراعات تفجر نفسها في تنوع قد لا يخطر على بال، وحيث تختلف أولويات ترتيب المبادئ الأخلاقية ومعايير الحكم على درجات الالتزام بها أو التخفف منها.

وأيًا كان التوجه النظري فالهدف هو زيادة قدرة العاملين بالمجال على فهم وتحليل الأحكام الأخلاقية. ومعلم المستقبل أولى بتطوير تلك القدرة على فهم واستنباط المبادئ الأخلاقية في حساسية وذكاء وتجاوب، وقد يكون من الوهم الاعتقاد أن برنامجاً تدريبياً قصيراً أو ممتداً يكفي لجعل الفرد أكثر تمسكاً بالأخلاقيات وأكثر التزاماً، إلا أنه أمر يستحق المحاولة وجدير بالاهتمام. ■

عنوان الدراسة: أخلاقيات مهنة المعلم في ضوء التحديات المستقبلية

إعداده: د. منال عبدالخالق جانب الله

أستاذ مساعد بقسم علم النفس - كلية التربية - جامعة

الملك سعود

مقدم إلى اللقاء السنوي الثالث عشر

للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جست)



المراجع العربية

- ❖ التجميل محمد شعله (٢٠٠١م): دور المعلم كاحد عناصر المنظومة التعليمية في ضوء تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادي والعشرين. مجلة علم النفس (يوليو-أغسطس العدد ٥٩) ص: ٧٠-٨٥
- ❖ عبدالرحمن صالح (٢٠٠٢م) رؤى في تأهيل معلم القرن الجديد. مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.
- ❖ علي راشد (٢٠٠٢م) حصائص المعلم المعصري وأدواره الإشراف عليه وتدريبه. دار الفكر العربي، القاهرة.
- ❖ منال عبدالخالق جاب الله (٢٠٠٣م) صراع الدور وأخلاقيات التدريس لدى معلمي المرحلة الثانوية في ضوء بعض التعديرات الشخصية والمهنية. مجلة كلية التربية بأبها. عدد أكتوبر ص: ١١-٦١.
- ❖ منال عبدالخالق جاب الله (٢٠٠٤م) العولة ورؤية جديدة لدور المعلم في ضوء صراع الدور وأخلاقيات التدريس ندوة العولة وأولويات التربية. كلية التربية، جامعة الملك سعود. ٢٠-٢٢/٤

المراجع الأجنبية

- Bourke, R.R., kearrey, A. & beran , B .J . (2004) : « stepping out of the classroom : Involving Teachers In The Evaluation of National Education Policy » British Journal of Education ,Vol.31,No.3,PP.150- 157
- * Campell, E. (2000) : « Professional Ethics in Teaching: Towards the Development of A code of Practice » Cambridge Journal of Education .Vol. 30 (2) .PP.203- 222
- * Campell, E . (2001) : «Let Right Be Done: Trying to Put Ethical Standards into Practice» Journal of Educational Policy.>> . Vol.16, No. 5, PP.395 -411
- * Campell,E.(2003): Moral Lessons: The Ethical Role of Teachers" Education Research Evaluation,Vol.9,No.1,pp.25- 51
- * Campell, E . (2004) : « Ethical Bases of Moral Agency in Teaching <> Teachers & Teaching Vol.10,No.4, PP. 409 -428
- * Coombs , J.R. (1998) : Educational Ethics: Are We On The Right Track ? « Educational Theory ,Vol. 48,No.4,PP.555- 570
- * Correa, H. (2003) : « Agame Theoretical Analysis of the Educational Impact of Differences in the Abilities and Work of Ethics of Teachers and Students « Journal of Socio – Economics ,Vol. 32,N.03, PP.249 -264
- * Danforth,S.(2001): Adeweyan Perspective Democracy and Inquiry in the Field of Special Education" Journal of Association for Persons with Severe Handicaps, Vol.26, No.4,PP.270 -280
- * Diegmueeller, K .(1996) : « AASA Reform Report Urges Focus on Ethics as Schools Look to Future « Educational Week , Vol. 15,No.20,PP.67-
- * Forest, J.J .(2002) : « Globalization Universities and Professors « Cambridge Review of International Affairs , Vol. 15,No.3,PP.435- 450
- * Gallego, M.A. Hollingsworth , S & whitenack d.a. (2001): « Relational Knowing in the Reform of Educational Cultures « Teachers & College Record ,Vol. 103, No. 2, PP. 240 -267

-
- Hardy, D.E. (2002) : " Ethical Considerations Affecting Teaching in Community Colleges : An Abundance of Feelings and Limited Facts" Community College Journal of Research & Practice , Vol. 26, No. 5, PP. 383- 400
 - Howe , K.R. & Miramontes, O.B.(1992) : " The Ethics of Education." Science Monitor, Vol.93, No.240.
 - Husu , J. (2001) Teachers at Cross Purposes : A case Dilemmas in Teaching" Journal of Curriculum & Supervision, Vol. 17, No. 1, PP. 6790-
 - Husu , J. (2004): A Multifocal Approach to Study Pedagogical Ethics in School Settings " Scandinavian Journal of Educational Research, Vol. 48, No. 2, PP. 123-140
 - Kelly , E.J. (1980) : " Public Ethics vs. Personal Motives in Special Educators " Education, Vol. 100, No. 3, PP. 260269-
 - Kelly , J.A. (2004) : " Teaching the World : A New Requirement for Teacher Preparation " Phi Delta kappan, Vol. 100, No. 3, PP. 260269-
 - Kidder , R.& Mirk. P. (2004) : " Global Ethics in A Divided world " Independent School, Vol. 63, No.3. PP. 140-
 - Kirsi , T. (1999) : " Ethical Conflicts in Early Education " Paper Presented at the Annual Meeting of the European Early Childhood Education Research Association (EECERA), Helsinki, September 1 1999 4--
 - Ports, N. (1999) : Surviving Your First Year of Teaching : Ten Tips" Reading Today, Vol. 17, No. 2, PP. 1115-
 - Roberts - Holmes . G. (2003) : " Towards an Understanding of Gambian Teachers. Complex Professionalism " Teachers & Teaching, Vol. 9, No. 1, PP. 35-46
 - Stephens , T.M. (1985): " Personal Behavior and Professional Ethics : Implications for Special Educators " Journal of Learning Disabilities, Vol. 18, No. 4, PP. 187192-
 - Urofsky , R. & Sawa . C. (2004): " Ethics Education CACREP-Accredited Counselor Education Programs " Counseling & Values, Vol. 48, No. 1, PP. 3748-
 - Wayne , A. & Apple M.N. (2004): " Interrupting Globalization as an Educational Practice " Educational Policy , Vol. 18, No. 5, PP. 784793-
 - Yeaman , A. R. J. (2005): " The Origins of Educational Technology is Professional Ethics : Part Two – Establishing Professional Ethics in Education " Tech Trends : Linking Research & Practice to Improve Learning, Vol. 49, No. 2, PP. 1417-
 - Young , M. (1998): " Rethinking Teacher Education for a Global Future " Journal of Education for Teaching , Vol. 24, No. 1, PP. 5163-
-

تكوين المعلم في عالم متغير هل تحل التكنولوجيا محل المعلمين؟! *

د. خالد محمد العصيمي * - النجدة



* استاذ مساعد بكلية المعلمين .

إن المدقق في المتغيرات العالمية المعاصرة التي تحدث في حياتنا اليوم يتبين له أنها أكثر من مجرد أزمات طارئة تنتهي بدخول العالم القرن الحادي والعشرين أو بإحداث تعديلات طفيفة على سلوكياتنا ومهاراتنا اليومية، بل إنها تشير إلى انبثاق عصر جديد فكرياً ومفهوماً وتطبيقاً.

المتبادل.

ويعتبر النظام التعليمي شديد التأثير والتأثر بالمتغيرات العالمية المحيطة، وحيث إن المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية، وأحد أبرز عناصر النظام التعليمي، فإن الأدوار التي يقوم بها والوسائل والطرق التي يستخدمها سوف تتأثر تبعاً لذلك، مما يستوجب تحديد هذه المتغيرات، ومدى تأثيرها في تكوين المعلم. ومن ثم اقتراح البرامج اللازمة لتمكين المعلم من التفاعل الجاد مع هذه المتغيرات، ولذا نتلخص مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي: ما تأثير المتغيرات العالمية المعاصرة في تكوين المعلم؟

- وتهدف الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:-
- ما أبرز التغيرات العالمية المعاصرة؟
- ما الآثار المترتبة على المتغيرات العالمية المعاصرة في تكوين المعلم؟

- ما المقترحات اللازمة لتمكين المعلم من التفاعل الجاد مع المتغيرات العالمية المعاصرة؟

ولذا استخدمت الدراسة المنهج التحليلي الاستنباطي، الذي يهدف إلى رصد وتحليل المتغيرات العالمية وتحديد ما ينتج عنها من تأثيرات على النظام التعليمي، وذلك من خلال استعراض العديد من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية التي تمثل جهوداً بحثية قيمة في مجال التربية، حيث دراسات (عبدالحليم، ١٩٩٨م)، و(بيروني، ٢٠٠١م)، و(الغامدي، ١٤٢٢هـ)، ودراسات (اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي "المعلم في عصر متجدد"، ١٤٢٤هـ)، وتوصيات (ندوة التربية والعولمة، ١٤٢٥هـ)، و(الحوار، ٢٠٠٤م) التي تؤكد نتائجها وجود آثار عديدة للمتغيرات العالمية على التعليم، تشمل النظم

فالمعلم يتطور خلال لحظات، والقيمة المضافة الناتجة عن تطبيقاته زادت من عمليات ابتكاره وابتكاره وتقادمه. وكل يوم تظهر علوم وتخصصات جديدة وغير معروفة من قبل، والتوجه المستقبلي لها يتمركز في التخصصات «البينية»، وفي إيجاد مداخل بحثية تحتوي هذه الفروع، أما المعلوماتية فتتميز بالسيطرة والتفاعل والتواصل الزمني والمكاني، مما زاد من توظيفها في العملية التعليمية والتعلمية، وأدى إلى ظهور أنماط ومؤسسات تعليمية جديدة وغير معروفة من قبل، والتوجه المستقبلي لها يتمركز في النظم الذكية التي تتميز بالذوق والشُم والإحساس، وفي تنمية ما يعرف بـ «الذكاء الجمعي».

أما متغيرات العولمة الاقتصادية والسياسية والثقافية فربطت العالمي بالمحلي، وجعلت العالم قرية كونية صغيرة تتبادل التأثيرات والأحداث والتطورات في كافة المجالات، والتي على الإنسان العالمي أن يتعلم العيش في هذه القرية العالمية بما تستلزم من قيم واتجاهات وسلوكيات تؤهله لمعرفة الآخرين والتعامل معهم واحترام خصوصياتهم الثقافية، وأن يتعلم ليعمل في ظل تزايد التكتلات الاقتصادية والاندماجات والمواصفات العالمية واتفاقيات منظمة التجارة العالمية (WTO)، وفي ظل تزايد ارتباط اقتصاديات الدول، وتزايد انتقال السلع والخدمات والعملات ورؤوس الأموال والاستثمارات فيما بينها، واشتداد المنافسة في الأسواق المحلية والعالمية بحيث يصبح البقاء للأصلح والأجود والأقل تكلفة في نفس الوقت، كما عليه أن يتعلم كيف يشارك في بناء المجتمع المدني على أسس الديمقراطية والمواطنة والحوار الإيجابي والتعددية الثقافية، وبناء السلام والتعاون الدوليين، في ظل تزايد الاعتماد

المعاصر، وهي الأبعاد: المعرفية، والمعلوماتية، والاقتصادية، والسياسية، والثقافية، التي يتم تفصيلها على النحو الآتي:-

- التغير المعرفي: يكمن هذا التغير في السرعة المتزايدة التي يتم عندها إنتاج المعرفة وتراكمها، وتوظيف المعرفة والأنشطة المعرفية في الإنتاج، وزيادة معدل القيمة المضافة الناتجة عنها^(١)، إضافة إلى التغير التكنولوجي بمعدلاته المتسارعة، والمتضمن توليد وانتشار التقنيات والمواد الجديدة، والإبداع التقني غير المحدود فيما يعرف بعملية «تخليق المعرفة»^(٢)، كما يشير إلى تزايد واتساع فروع المعرفة، وتنامي التداخل فيما بينها فيما يعرف «بمبور التخصصات والدراسات البينية»^(٣).

- التغير المعلوماتي: ويشير هذا التغير إلى كثافة وسرعة تبادل المعلومات والمعرفة، وتدني تكاليفها، وتنامي علم التحكم الإلكتروني وبرمجيته وارتباطه بتقنية الاتصال الحديثة وإمكاناتها غير المحدودة «شبكة الإنترنت»^(٤)، الأمر الذي عزز من عملية الاتصال وجعلها أكثر تفاعلية، كما جعل الاقتراب من العالمية خاصية كبيرة وممكنة لكل شيء^(٥)، كما أن تطبيقاتها أحدثت تغييراً عميقاً في مفاهيم الإنسان وأساليب حياته وأعماله وطموحاته وفي كل جوانب الحياة اليومية^(٦).

- التغير الاقتصادي: ويشير هذا التغير إلى تكثيف الانتقال الدولي للموارد، وارتباطها بمدد متزايد من المعاملات عابرة الحدود، وتحرير الأسواق ودمجها في سوق واحد، وتزايد تدفقات رأس المال والاستثمارات الأجنبية المباشرة والشركات العالمية كقوة محركة للاقتصاد العالمي، ومؤثرة على الخصائص الاقتصادية المحلية ومنطق تسييرها، وذلك من خلال القبول بالتجولات البنوية المطلوبة على مستوى السياسات الاقتصادية والتجارية والمالية والأنشطة التحولية والتقنية والمعلوماتية، بحيث يصبح الهيكل الإنتاجي والمالي للدول مترابطاً ومتكاملاً زمانياً ومكانياً فيما يعرف بالاقتصاد الرقمي والتجارة الإلكترونية التي تصبح فيها جميع السلع والخدمات قابلة للإنتاج والبيع والتنافس في كل مكان من العالم^(٧)، إضافة إلى بدء عمل منظمة التجارة العالمية، وتقليص الحواجز التجارية بين الدول لتتحول العلاقات بينها إلى أرضية

التعليمية بأهدافها ووظائفها وغناصرها «المدرسة والمعلم والمتعلم والمنهج»، وأهمية تطوير كليات المعلمين وبرامج إعداد المعلم لتناسب مع هذه المتغيرات وفق ثوابت سياسة التعليم، وملاءمة برامجها لاحتياجات المجتمع، وتحسين نوعيتها وجودتها، وتوظيف التقنية الحديثة في زيادة فعاليتها وإثراء مفرداتها لضمان خبرات مطولة ومنظمة ومنهجية لمعلم المستقبل.

أولاً: المتغيرات العالمية المعاصرة

تحدث عملية تغيير شاملة في العالم المعاصر فكراً ومفهوماً وتطبيقاً، وذلك من خلال سلسلة مترابطة ومتعددة الأبعاد والمحاور تشمل تحولات وتطبيقات سواء في الكم أو الحجم أو المحتوى، ويؤثر كل متغير منها في الآخر، ويتضمن كل تغير منها جدلاً علمياً كبيراً فيما بين الفرص والمخاطر.

وتتعدد الدراسة بالمتغيرات العالمية المعاصرة المفاهيم والأفكار والتطبيقات الجديدة التي طرأت واستجذبت على الأبعاد الرئيسة التي تشكل العالم



تجارية ذات اتفاقيات ملزمة وشاملة للعديد من إجراءات الحماية والوقاية والدعم والتعويض والإغراق والمعاملة الوطنية، والتي تعبر عنها منظمة التجارة العالمية. إضافة إلى توفيرها آلية قانونية لحل المنازعات التجارية بين الدول^(١٤).

- التغير السياسي: ويشير إلى إعادة تحديد نطاق السلطة صعوداً إلى مستويات أعلى من الدولة وربطه بمؤسسات عالمية الأهداف. وتجاوز مفهوم الاستقلال والسيادة إلى مفهوم المشاركة والتفاعلية في الشؤون العالمية والسلام الدولي. وظهور مفهوم المواطنة العالمية أو المتعددة الأبعاد للوطن والعالم بكافة ثقافته. إضافة إلى إعادة تحديد نطاق السلطة هبوطاً إلى الهياكل والتنظيمات المحلية فيما يعرف بفرضية «التقارب» التي نتج عنها تمارع وتفعيل النزعة العثمانية والعقلانية والكفاءة في إدارة الدولة الليبرالية، وتوسيع المشاركة الشعبية في الحكم^(١٥). كما أصبحت مفاهيم الديمقراطية والحرية وحقوق الإنسان والمواطنة موضوعات رئيسة في سياسات العالم. بل هي في الوقت الحاضر المد التاريخي الذي تتطرق منه كل رياح التغيير. وتكتسب من قوة الدفع الذاتي زخماً هائلاً يجعل مقاومتها أمراً بالغ الخطورة، وهذا هو شعار منظمات العالم ومؤسساته وأفراده، سواء كان ذلك على المستوى الداخلي للدول أو محاولة فرضها كعميار للتعامل فيما بينها^(١٦).

- التغير الثقافي: ويشير إلى نشوء شبكات اتصال عالمية تربط فعلاً جميع البلدان والمجتمعات من خلال تزايد التدفقات الرمزية والصور والمعلوماتية عبر الحدود القومية وبسرعة إلى درجة أصبحنا نعيش في قرية كونية^(١٧). وليصبح النظام السيمي-البصري المصدر الأقوى لإنتاج وصناعة القيم والرموز الثقافية. ومن ثم الاندماج المالي الأعمق، يخضاع المجتمعات لتاريخية ومكانية واحدة ثقافياً واجتماعياً وسياسياً^(١٨). مما يفرز عبر المجتمعات والحدود حالات تؤثر وصور شد وجذب بين القوى المؤدية للتجانس الثقافي وبين عمليات التنوع أو اللاتجانس الثقافي^(١٩). وبشكل عام، هناك أربعة أطروحات مختلفة للعمولة الثقافية، وهي على النحو الآتي^(٢٠):

- ذوبان الهويات الثقافية في ثقافة كونية واحدة، متحررة من الانتماءات القوية والقومية والثقافية.

■ على الإنسان العالمي أن يتعلم العيش في هذه القرية العالمية بما تستلزم من قيم واتجاهات وسلوكيات تؤهله لمعرفة الآخر والتعامل معهم واحترام خصوصياتهم الثقافية ■

- بقاء الخصوصية الثقافية وتعددتها. وتعني وجود ثقافات تتفاعل لمزيد من التنشيط بالهوية. - انتشار «الأمركة» على نطاق العالم، لأنها الدولة التي تميل نحو إيجاد تجانس العالم معها. - بروز ثقافة التقنية الحيوية «الجينات» التي ستغير نمط حياتنا ووجودنا البشري تغييراً جذرياً. مما سبق، نجد أن المتغيرات العالمية المعاصرة شاملة لجميع جوانب حياة الإنسان المعرفية والتقنية والاقتصادية والسياسية والثقافية. وأن كل متغير منها يتضمن جدلاً علمياً وفكرياً وتطبيقياً، بل ويؤثر على متغير منها في الآخر. وهي متغيرات تشكل البيئة المحيطة بالنظام التربوي، وتؤثر في كافة عناصره وعملياته وفقاً لمنهج النظام. وحيث إن المعلم يعد الركن الأساسي في هذا النظام وتأثره أمر واقع لا مفر منه. فإن هذا يستدعي التعرف على الآثار التي تحدثها هذه المتغيرات في تكوين المعلم وإعداده، وتحديد التأثير في وظائف الكليات التربوية وكليات إعداد المعلمين والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها والبرامج التعليمية والبحثية والتدريبية التي تقدمها.

ثانياً: المتغيرات العالمية المعاصرة وأثرها في تكوين المعلم تفرض المتغيرات العالمية المعاصرة السابقة العديد من الآثار والتحديات «الفرص والمخاطر» على أهداف ووظائف وبرامج مؤسسات إعداد المعلم «كليات المعلمين والكليات التربوية». وعلى أدوار ووظائف المعلم والكفايات والمهارات الأساسية المطلوب توافرها فيه.

- الجامعة لم تعد المصدر الوحيد للمعرفة، لقيام مؤسسات خاصة تهتم بتوليد المعرفة وتطويرها، وحدوث انقسام بين مؤسسات التعليم في الميزانية والإمكانات والمكانة والتأثير والتخصص.

- إفساد طبيعة الأبحاث الجارية في الجامعة، لما تثيره من قضايا أخلاقية ودينية وثربوية.

- تنامي «السرية» داخل مختبرات الجامعة، مما يحدّ من عملية تطور العلم وحيويته وتبادله.

كما أن تسارع تدفق المعرفة أدى إلى الوفرة وفقدان الاتجاه في البيئة التعليمية معاً، لأن المرء مضطر اليوم ليعترف بأن المواضيع والنظريات ليست نتاجاً أنياً لظروفها الموضوعية، وأن الرابطة بين أحداث متصلة مكانياً ومتقاربة زمانياً غالباً ما يصعب تفسيرها منهجياً^(١٦)، إضافة إلى تعدد طرق تحديد المشكلات وإجراءات التنفيذ والحلول، والتي تثير الحيرة وتكشف الخلل في المنهج العلمي التقليدي. وتستلزم معايير جديدة لتأكيد النوعية والصدق والحقيقة والتقبل المعرفي والتقييم^(١٧).

وتطرح هذه الآثار العديد من التساؤلات: عن إيفاء مؤسسات إعداد المعلم باحتياجات التربية في ظل ندرة العمل العلمي الرصين وتغير التكوين المهني المطلوب. وعن كيفية التعامل مع تعاضد عملية تجزئة المعرفة والتخصص فيها. وما التعديلات اللازمة لإعداد المعلم للتعبير عن رؤية متكاملة نسبياً للمعرفة؟ وهل سيكفي إدخال مضمون متداخل أم إيجاد نهج جديد برمته؟^(١٨).

وفي ضوء المتغيرات المعرفية، فإن تكوين المعلم يجب أن يركز على إعداد «معلم المعرفة» وهو المعلم الذي يمتلك قاعدة علمية معرفية صلبة وذات اتساع وعمق معرفي، وهو المتحرر إلى درجة كبيرة من الفصل القاطع بين التخصصات ومن تجزئة المعرفة، ومدرّك للكمية التي تتراكم بها أجزاء المعرفة بعضها مع بعض، ولديه القدرة على تجديد معارفه، ورغبته المستمرة في الاحتفاظ الدائم بالحدث والجديد في هذه المعارف، وهو القادر على تطويع المناهج لتعليم طلابه من خلال تداخل العلوم والتخصصات المختلفة. ويكون مصدراً للمعرفة الحديثة للتلاميذ، وأن يكون قادراً على إرشادهم إلى مصادر المعرفة في المحيط المباشر للمدرسة وفي المجتمع الكبير، وملتزماً بتطبيق المعارف

ولذا سيتم تحديد هذه الآثار ليتمكن التعامل معها بشكل عام. وتمكين المعلم من التفاعل الجاد والخلاق مع معطيات العصر، بشكل خاص، وذلك على النحو الآتي:-

١- الآثار المعرفية،

تتمثل أبرز الآثار المعرفية على مؤسسات إعداد المعلم في الآتي^(١٩):-

- تغير أهداف العلم وتوجهه للتطبيقات، فيما يعرف بتكامل المعرفة، ولزدي من العلم والتعليم.
- تغير أساليب وأدوات الحصول على المعرفة وتنظيم تراكمها واسترجاعها بالحاسب الآلي.
- ازدياد الروابط البحثية وبرامج التبادل العلمي، مما أدى إلى زيادة الإنتاجية والكفاءة البحثية.
- تزايد البحوث بين التخصصات فيما يعرف «بالدراسات البينية» لتبادل الخبرة والمعرفة والأداء.
- تزايد الاستثمار الدولي في البحوث التطبيقية والتطوير (R&D)، وفي استخدام الأنشطة المعرفية.
- تزايد وضع المعايير العلمية في عالم ابتكاري.
- لتجنب التكرار ووضع المبتكر في مقدمة الموجة.
- حماية الملكية الفكرية في الاتفاقيات الدولية.
- إعطاء دور واسع للعلم والخبرة والمهارة.
- تقادم المعارف وانخفاض قيمة ما يتم اكتسابه في الجامعات والمؤسسات التعليمية بشكل عام.

لم يعد دور المعلم الأساسي «توصيل المعرفة» بل موجه للتعلم والتفكير، من خلال تدريب الطالب على تعلم كيفية الحصول على المعلومات وتقويمها وتحويلها إلى معرفة مع الجماعة، وتركيز المعلم على تقويم العمليات التعليمية والقدرة على البحث والتكيف والتعاون



التي يقدمها وكيفية الاستفادة منها والسيطرة عليها في حياة التلاميذ، ولديه القدرة على تدريب التلاميذ على مهارة الحصول على المعرفة من مصادرها بشكل مستقل^(١٩)، و«المعلم الباحث»، وهو المعلم الذي يؤمن بأن المعرفة متغيرة ونسبية، وهو الملمّ بطرق التحليل والتفكير المنطقي وفق منطق النظم وعلى التفكير التحليلي والتركيبى والإبداعى والتفكير الحر الملتزم بالمجتمع، وأن يكون قادرًا على ممارسة هذا التفكير بأنواعه خلال تدريسه الصفي، وعلى تكوين المهارات المعرفية واليمنية للتلاميذ اللازمة للقرن الحادي والعشرين، مثل: سرعة الاطلاع وتحليل المشكلة والتجريد والتحليل النقدي البناء واستخدام المعلومات المتوفرة لتكوين اتجاه علمي نحو ظاهرة أو مشكلة ما، وإعادة تفسيرها ووضع نسق علمي يوضح تفاعلها مع الأنساق الأخرى^(٢٠).

٢- الآثار المعلوماتية،

تتضح الآثار المعلوماتية على مؤسسات التعليم

العالي، في الآتي^(٢١):

- زيادة عدد وقوة الروابط فيما بين مؤسسات التعليم والأكاديميين، مما ساعد على ظهور مجتمع أكاديمي عالمي مترابط العلاقات العلمية والبحثية، وبما يعزز المعرفة والبحوث المشتركة.

- إعادة التنظيم المكاني والزمني للأنشطة التعليمية، فالتعلم وقتما يشاء الطالب وبالسعة المرغوبة، والحضور جسديًا في قاعة الدراسة ليس شرطًا، ولا توجد حاجة لمبانٍ وتجهيزات تعليمية.

- توفر الدعم والفعالية والاختصاص لإدارة العملية التعليمية: تبادل المعرفة والتجريب والدعم المشترك، والتنسيق والتعاون والإرشاد الشخصي لمقررات التعلم، والتتويج... إلخ.

- تمثل نقلة في التعليم من صناعة كثيفة العمل إلى صناعة كثيفة رأس المال، ونقطة في التغيير العام لنظم التعليم نحو العقلانية وتقسيم العمل وتوزيع الموارد، وليصبح التعليم أقل كلفة.

- أنها تشجع المؤسسات التعليمية على دخول أسواق خارجية، وإنشاء فروع لها، وتوزيع مقرراتها... إلخ، ليصبح التعلم والتدريب سوقًا عالمية ينتشر بالتطلب على عامل اللغة والترجمة، وتجعل التنافس على تقديم خدمة التعليم والتدريب للفرد في أي مكان بالعالم.

- أنها أضعفت أهمية ومصادر التعليم التقليدية، وظهور أنماط تعليمية تتوافق مع العصر كالتعليم عن بعد والافتراضي والمستمر، مما يزيد من مدى انتشار التعليم واتساع النطاق الذي يغطيه.

كما أدى الاستخدام المتزايد للتكنولوجيا المعلوماتية وربطها بشبكات الاتصال المتفاعلة إلى تغير جذري في الممارسات التعليمية التعلمية نفسها، ليس فقط في السرعة والمرونة والمدى الذي توفره، وإنما في الدرجة المتزايدة للسيطرة على عملية التعليم التي تقدمها للمعلمين والطلاب، فمن السيطرة المتناظرة إلى الرقمية. ومن المذاعة إلى التفاعلية، ومن السيطرة الخارجية على العملية إلى السيطرة الذاتية التلقائية، وصولًا إلى درجة أكبر من الكثافة باستخدام الوسائط المتشعبة والمتراصة، حيث الاستخدام الشمولي للمكبيوتر في التعليم، والجمع بين أشكال مختلفة للبحث والاستقبال الإلكتروني، ومنهديات الخط المباشر، والمستخدمين المتعددين، وشبكة الإنترنت، وإنشاء مواقف افتراضية وعمليات لواقع افتراضي، وتطبيقاتها المتمثلة في صفحة «الويب»، والنص المتشعب، والكتاب أو المنهج الرقمي، والمكتبة الإلكترونية، والتعليم الإلكتروني، والجامعة الافتراضية، وغيرها، والتي تتضمن تنظيم

والاستدلال، أيًا كان تنوعها الكيفي والمكاني بما يعرف بعمليات «الذكاء الجمعي»، إضافة إلى زيادة وتطوير هذه القدرات والمهارات وتجسيدها جزئيًا وجعلها في متناول الجميع، وذلك فيما يتمثل في النظم الخبيرة ونظم المعرفة وفضيات المحاكاة، التي تجعل من الممكن أن نرى ونشارك في فضاءات معقدة حية وعوالم من المعاني، إضافة إلى المشاركة والتشجيع المتبادل للخصائص والفروق الفردية، والمشاركة في الموارد والمهارات، كما أنها تجعل الرسائل مرتبطة بالسياق ونابعة من التفاعل العام والاتصال والإحساس المتبادل، مثلما كان الاتصال شفهيًا، ومن ثم يقل التفسير والتأويل والاختلاف^(٢٢).

وبشكل عام، فإن استخدام المعلوماتية لا يقدم حلولاً سحرية لكل مشكلات التعليم، كما لا تضمن جودة التعلم وحسن نوعيته، فقد تكون عاملاً مساعداً على النجاح وقد تكون العكس، كما أن هناك عدداً من التحفظات على تزايد استخدام المعلوماتية في التعليم، وهي الآتي^(٢٣):

- الخوف أن تحل التكنولوجيا محل المعلمين، بينما هي جزء أساسي من عملهم.
- الخوف أن تفرض المزملة على أطراف العملية التعليمية بدلاً من ربطهم بالمدرسة وبما يجري فيها
- القلق من أن المؤسسة التعليمية والكلمة المنطوقة لم تعد الأداة الوحيدة لتلقي وتوصيل المعرفة.
- الخوف على الحرية الأكاديمية، حيث خطر الاتهام بالفضوف أو الاعتداء على الحقوق الفكرية.
- الخوف أن مشاعية المعرفة عبر الإنترنت ورؤية النماذج الجاهزة والاشتراك في حلقات النقاش، قد تؤدي إلى وقوع أضرار بالغة بترتيب المفاهيم ونظم القيم لدى الأفراد غير الناضجين.
- الخوف أنها غير فعالة في التربية الروحية والأخلاقية. ولا توفر ما توفره الطرق القديمة التي تدمج بين التربية والمعرفة وبين المنهج المكتوب والمستتر، وتؤمن نوعاً من التواصل بين الأجيال.
- والتحدي في إعادة دور المعلم والمتعلم يتمثل في مراعاة التحولات المعلوماتية عندما نضع برامج تعليمية أو تدريبية أو مداخل تدريسية، ولذا تساءل العديد من الدراسات، عن كيفية تعامل النظام التعليمي مع هذا السيل المتدفق من المعلومات، وهل ستحقق الشبكات

المادة المقدمة وأسلوب بنائها المعماري، وتوسيع المحتوى التعليمي، والعمل والتجريب والدراسة عن بعد^(٢٤)، كما لا يقتصر استخدام المعلوماتية على المساعدة المباشرة في عملية التعليم فقط، بل تشمل التأثير على الأدوار التي يقوم بها المعلم، حيث ستكون العلاقة بين المعلم والطالب أفقية، والتعليم عملية تفاعل جماعي المعلم عضو فيها ومسهل، والطالب نشط ومتفاعل، والجماعة مكان للاستشارة، ولم يعد دور المعلم الأساسي «توصيل المعرفة» بل موجه للتعلم والتفكير، من خلال تدريب الطالب على تعلم كيفية الحصول على المعلومات وتقويتها وتحويلها إلى معرفة مع الجماعة، وتركيز المعلم على تقويم العمليات التعلمية والقدرة على البحث والتكيف والتعاون^(٢٥).

كما يتميز استخدام المعلوماتية في العملية التعليمية بتوظيف المعرفة فعلياً لا مجرد نشرها. حيث الاستخدام الراقى والأمل والتعاوني للمهارات والخيال والذكاء



الحاجات التعليمية؟ وما نتائج حرية وصول الطلاب والمعلمين إلى شبكات المعلومات؟ وكيف ستتغير مهمة المعلمين باستخدام تكنولوجيا أكثر كفاءة وقاعدية؟ وما تجارب التعليم الجديدة عندما تغدو تفاعلية بحق؟ وهل ستكون مجرد وسيلة لمساندة التعليم أم ستؤدي إلى ظهور أساليب وممارسات جديدة في بيئات التعليم؟ وعن كيفية تعلم الاختيار والتمييز بين المعلومات وكيفية «تعليم التعلم»؟^(٢٦)

وفي ضوء المتغيرات المعلوماتية. فإن تكوين المعلم يجب أن يركز على إعداد «المعلم الرقمي». وهو المعلم المتمكن من مهارات استخدام الحاسب الآلي والإنترنت ومهارات الاتصال والتواصل عبرها شفهيًا وكتابيًا بلغة راقية ومفردات ثرية. والذي يستطيع التدريس باستخدام تكنولوجيا التعليم. ولديه القدرة على تحويل المحتوى التعليمي إلى نشاطات تعليمية. وعلى التدريس بطريقة المشروع. ويعتمد على ورش العمل والمختبرات والدوائر المغلقة والحقائب التعليمية والأفلام والأشرطة المرئية كوسائل تعليمية. والقادر على تدريب وتهيئة التلاميذ على التعامل مع عالم المعلومات والبيانات والاتصالات السريعة عن طريق الحاسب الآلي والإنترنت وسائر وسائل وتقنيات تحليل المعلومات ومعالجتها. وربط المعلومات السابقة بالجديدة وتوظيفها جميعًا في الحياة العملية.^(٢٧)

٣- الآثار الاقتصادية؛

وتتمثل في دفع الدول لانهاج سياسات تخضع الأهداف التعليمية للإنتاجية في العمل والتنافسية، وتأثر التعليم من تطبيق سياسات التصحيح والتكيف الهيكلي. مما يعني إعادة هيكلة المؤسسات التعليمية وعملياتها وبرامجها الأساسية. لتدور حول مهارات سوق العمل ومتطلبات منظمة التجارة العالمية. مع جعل التعليم عملية تعلم مستمرة على مدى الحياة. واضطرار المؤسسات التعليمية للبحث عن مصادر تمويل إضافية نتيجة نقص الموارد وتضاؤل التمويل الحكومي. واللجوء إلى الخصخصة وإجراءات استرداد التكلفة. مما يتسبب في التفاوت الكمي والتنوعي بين المدارس والطلاب^(٢٨)، وسيتم مناقشة الآثار الاقتصادية على المؤسسات التعليمية وفقاً للآتي:-

أ- إعادة الهيكلة: ومن أبرز آثار تطبيق هذه السياسة على المؤسسات التعليمية، ما يلي^(٢٩):

■ ■ ■ إن استخدام المعلوماتية لا يقدم حلولاً سحرية لكل مشكلات التعليم . كما لا تضمن جودة التعلم وحسن نتائجه . فقد تكون عاملاً مساعداً على تفجأهم وعند حدوث نصيب

- إعادة هيكلة العمليات التعليمية من حيث: القبول والتنظيم والمناهج والتدريس والتقييم.

- ظهور كيانات تعليمية صغيرة للقيام بمهام تعليمية متفوقة في مجال الكفاءة والفعالية.

- أن يصبح التعليم أقل تركزاً. ويسمح بقدر أكبر من التخصص وتقسيم العمل.

- التأكيد على القياس والتقييم في كل جوانب التعليم. مما يسمح بقدر أكبر من تلاقي سياساته. ويفرض التفاضل من حيث الأداء التعليمي والنواتج بل ومقارنة النتائج الدولية فيه.

ب- الاندماج: يحقق اندماج المؤسسات والشركات عدداً من المزايا التي تتمثل في تحقيق فائض في عدة نواح. ويمكن أن تستفيد منها المؤسسات التعليمية. وذلك في الجوانب الآتية^(٣٠):-

- وفورات داخلية وقياسية. بالتوفير المالي والتكنولوجي والبشري والإداري في المؤسسة التعليمية.

- وفورات خارجية. بالدخول لأسواق جديدة. والحصول على المكانة والتأثير والسمعة المتواضعة لدى الشركاء مجتمعين. وإنتاج وتقديم خدمات لا يمكن تقديمها عن طريق أي منهما منفرداً.

- الالتزام بمواصفات الجودة الارتقائية في كافة الخدمات. واستقطاب أفضل الكفاءات المنتجة.

- توحيد المناهج والبرامج التدريبية ومتطلبات التخصص المهني. ومن ثم تصديرها عبر الحدود.

ج- الموازنة مع احتياجات المجتمع وسوق العمل:

تزايد الفجوة الأساسية بين متطلبات سوق العمل والنتائج التي تؤدي إليها أنظمة التعليم العالي.

- قلة صلاحية البرامج وزيادة تكاليف الدبلومات التي تتعرض محتوياتها للتطوير والتغير المستمر.

- صعوبة التحكم في الكم والنوعية، ليس فقط على مستوى المهارة المهنية المطلوبة، وإنما على مستوى الخصائص الشخصية والنفسية القادرة على التكيف التمشط مع السوق.

د- التخصصية: أي مشاركة القطاع الخاص في إنشاء المؤسسات التعليمية بدافع الربح، وتعني النظر إلى التعليم نظرة اقتصادية بحثة من حيث تكلفته ونفقاته، وتحميل الأفراد جزء من هذه التكلفة. الأمر الذي يؤدي إلى عدد من الآثار في التعليم العالي خصوصاً، وهي على النحو الآتي^(٢٢):

- إدخال إجراءات أكثر دقة في اختيار طلابه، وترشيد المجانية على أسس سليمة.

- أصبح التعليم للتمييز، ولتصبح ثقافة الإنجاز ومعايير الجودة الأداء والتوجه المعيار فيه.

- إدخال عنصر الإبداع والابتكار والمبادرة والمبادأة والمنافسة إلى العمل المؤسسي التعليمي.

- تسجيل واحتكار واستغلال كل ما يقوله أو يفعله أو ينتجه الأساتذة داخل الجامعة.

- توسيع قاعدة الملكية لمؤسسات التعليم. وزيادة نطاق المسؤولية في الرقابة والمتابعة التعليمية.

- تعزيز عوامل التنوع والاستقلالية في مؤسسات التعليم، وزيادة كفاءاته الداخلية والخارجية.

ومن جهة أخرى، هناك من يرى أن التعليم الخاص لا يكثر لاعتبارات عدالة التوزيع ويمتق التفاوت الاجتماعي والاقتصادي، وذلك لارتفاع تكاليفه مقارنة بالتعليم الحكومي، ولأنه يمنح الطلاب منافع فردية أكثر وعائلاً اجتماعياً أقل، ويميز المتعلمين عن ثقافتهم، ويضعي بالقدرة الإبداعية لحساب التخصص الدقيق الذي يعد بمكاسب مالية، كما أن التخصصية تقسم المجال لأجهزة الإعلام المختلفة لتنمي النماذج والمناهج التربوية الملائمة للمؤسسات الاقتصادية. وتشجيع استثمار جامعات أجنبية ذات إمكانيات وسمعة أكاديمية واسعة، وما يترتب عليه من أضرار بالتعليم المحلي، كما تزيد من هجرة الكفاءات التدريسية من التعليم الحكومي للقطاع الخاص، بينما تدفع الجامعات

تؤثر الشركات العالمية على النظام التعليمي من حيث: الاستثمار في تنمية الموارد البشرية والخدمات والمواصفات التعليمية اللازمة لها، إضافة إلى نشرها المهارات من خلال البرامج التعليمية والتدريبية الخاصة بها. إضافة إلى تدويل التعليم من خلال تطبيق معايير السوق العالمي والمنافسة على مخرجات التعليم، لأن المستوى التعليمي للعاملين ومهاراتهم أصبح أحد شروط الحصول على شهادات الجودة، إضافة إلى أن هناك عدداً من الآثار التي تفرضها المواءمة على المؤسسات التعليمية، ويأتي من أبرزها الآتي^(٢٣):

- أصبح التمييز بين عالم التربية وعالم الإنتاج أقل وضوحاً وأصعب تحقيقاً.

- الحاجة لتأسيس إجراءات الاعتراف بالمهارات والخبرة المهنية التي يتم اكتسابها في الحياة.

- تسريع استجابة التعليم لمطالب سوق العمل، وتوفير المرونة للعائلة للانتقال بين القطاعات.

- زيادة الدقة والتزامين بين العرض والطلب والإتاحة الفورية لهما، مما يوفر حظوظاً أفضل لخريجيه.

ومن أبرز آثار سوق العمل التي يفرضها على مؤسسات التعليم، الآتي^(٢٤):

- صعوبة تقديم التعليم في جو من الشك والمعالجة قصيرة الأمد لتغيرات سوق العمل وتوجهاته.

في ضوء المتغيرات الاقتصادية . ثاب

تكوين المعلم يجب أن يركز على إعداد «المعلم

الخصوصي» . وهو المعلم الذي يملك ذخيرة

واسعة من المهارات المعرفية والمهنية

اللازمة للتعرف على مختلف الصعوبات

التي يواجهها التلاميذ في التعلم ، والذي

يقوم بدور الوسيط بين حاجات المتعلمين

وحاجات المجتمع وحاجات النظام التعليمي ،

ويعمل في ظل المؤسسات التعليمية الخاصة

والمستقلة ، ووفق عقد عمل للقيام بعمل

محدد ومتخصص

رسمًا منخفضة لإحلال الأساتذة المساعدين، ويدفع الطلاب ليتلقوا الدروس الخصوصية^(٢٥).

هـ . سياسات التصحيح والتكيف الهيكلي: يعمل أسلوب تطبيق هذه المعايير إلى تحجيم الرؤى والأهداف التربوية والإنسانية والاجتماعية للتعليم. ولتعتمد الأولوية في ميزانية الدول على الجدوى الاقتصادية والعائد المباشر، كما تطرح تساؤلات: لماذا يتعين على الدولة تقديم مساعدات للتعليم العالي؟ مما يؤثر عكسيًا على فرص التعليم العالي للفئات الفقيرة. وسكان الأرياف والإناث. إضافة لحدوث نوع من الانقسام الاجتماعي، كما أن لهذه السياسات تأثيرات ضارة على التعليم، حيث: تدني الاستثمار وخفض الإنفاق، وتدني نسب القيد وتكافؤ الفرص، وتدني مستوى الخدمات تدريجيًا والإضرار بمواد التعليم وظروفه، وتدني كفاءته في الأداء والتواتج والربحية. لأنه عندما تحل المصاعب المالية، يتم التخلص من بعض جوانب التعليم المرغوب فيها مقابل الجوانب الاختيارية مثل: مبادلة الجودة والتنوع بالتوسع الكمي. وتكافؤ الفرص التعليمية بتعليم النخبة، والتعليم العالي بالتعليم الابتدائي والإعدادي، وزيادة الموارد المالية



بطلب العون الخارجي. وخفض المرتبات والأجور بضبط نصيب المستلزمات والوسائل التعليمية، والبحث وخدمة المجتمع بالتعليم والتدريس النظري فقط^(٢٥).

و في ضوء المتغيرات الاقتصادية. فإن تكوين المعلم يجب أن يركز على إعداد «المعلم الخصوصي»، وهو المعلم الذي يملك ذخيرة واسعة من المهارات المعرفية والمهنية اللازمة للتعرف على مختلف الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في التعلم. والذي يقوم بدور الوسيط بين حاجات المتعلمين وحاجات المجتمع وحاجات النظام التعليمي. ويعمل في ظل المؤسسات التعليمية الخاصة والمستقلة. ووفق عقد عمل للقيام بعمل محدد ومتخصص وضمن فريق عمل يساعده ويتكامل معه حيث يكون العمل لبعض الوقت. كما يكون لدى المعلم المهارات اللازمة لخلق علاقات قوية مع أولياء الأمور وأصحاب العلاقة بالمدرسة. والذي يشرف على أدائه ويضع مناهجه ويقيم أساليبه أفراد المجتمع بمختلف شرائحه سواء من الأفراد أنفسهم «آباء وأمّهات»، أو من المسؤولين في قطاعات العمل والإنتاج والخدمات وكل من له مصلحة في نمو التعليم وفي العائد من هذا التعليم^(٢٦). إضافة إلى «المعلم التنافسي، وهو المعلم المتجدد في معارفه ومهاراته وخبراته باستمرار، والمتطور في وسائله التعليمية وفق أحدث التقنيات المعلوماتية، والذي يكون لديه المرونة والانفتاح على كل جديد، وعلى التعلم مدى الحياة، وهو غير المهارات السابقة. وعلى التعلم مدى الحياة، وهو المعلم الحاصل على رخصة لمزاولة مهنة التدريس يتم تجديدها سنويًا بناءً على اجتيازه اختبارات تحصيلية ومهارية واختبار للقدرة. وهو المتحلي بأخلاقيات المهنة ويقتدير المسؤولية الاجتماعية المترتبة على عمله. ويمتلك مهارات قيادة العمل وتحمل المسؤولية والعمل تحت قيادة مهنية، ومهارات العمل ضمن فريق. والعمل المشترك بصفة عامة. ويمتلك مهارات التعامل مع كافة أفراد المجتمع والقدرة على بناء علاقات إنسانية معهم سليمة وإيجابية. ومتمكن لمهارات العرض والإقناع. وبارع في تخطيط الجهد والوقت والمال^(٢٧).

وبشكل عام. فإن المعلم الخصوصي والتنافسي يجب أن يكونا قادرين على تحقيق الأهداف والتأنيج بدقة ووفق معايير عصرية جديدة تركز على تنمية عقل وشخصية التلميذ ومهاراته وقيمه واتجاهاته



ضمن عملية ذاتية ومستمرة مدى الحياة، ويكون دور المعلم فيها الإرشاد المعرفي وتسهيل وصول التلميذ إلى مصادر المعرفة، والتشجيع على تنميتها وتطبيقها في الواقع العملي والميداني.

وتفرض هذه المتغيرات الاقتصادية إقرار معايير وإجراءات محددة ودقيقة تنظم عملية القبول في كليات إعداد المعلمين، بحيث تكون عملية القبول انتقائية تنافسية، وتختار الطلاب المتميزين والمتفوقين في ذكائهم وسماتهم الشخصية، مع تنوع وسائل الكشف عن السمات الشخصية للمتقدمين وقدراتهم ومهاراتهم، والتأكد من أنها شاملة وموضوعية. مع تحميل الطالب جزءاً من تكاليف الدراسة لكي تضمن قبول الطلاب الراغبين فعلياً في مهنة التدريس، وقيام الكليات بحملات إعلامية تشمل كتيبات وملصقات وإعلانات تلفزيونية وتنظيم زيارات ميدانية للمدارس الثانوية، بهدف تأكيد بعض الثوابت المتعلقة باختيار معلم المستقبل، والتعريف بمهنة المعلم والدور السامي والنبيل الذي يؤديه، والموارد المادية والمعنوية المجزية لهذه المهنة، ويمكن أن تصنف معايير القبول تحت الفئات الرئيسية التالية^(٣):-

- معايير خاصة بالثانوية العامة: حيث يلزم أن يقل معدل الطالب في الثانوية عن ٩٠٪، ويمكن وضع معايير أخرى متعلقة بنوعية المواد التي درسها الطالب في الثانوية وعددها ومعدله فيها، والاستناد إلى المعلومات الصحيحة والموثقة التي يحتويها السجل الشامل عن إنجازات الطالب وقدراته ومهاراته الخاصة وسلوكياته ومشاركاته الصفية واللاصفية ومواظبته.

- معايير خاصة بالسمات الشخصية والنفسية: حيث يلزم أن تتفد المقابلات الشخصية في ضوء إجراءات ومعايير محددة وواضحة وتجمع بين الحس والخبرة التربوية والقياس الرقمي لتوفر السمات التالية في المتقدم: القدرات التواصلية والقيادية والكاريزمية والمظهر العام وسلامة الحواس والجسم، إضافة قياس القدرات العقلية والنفسية والميول والاتجاهات نحو مهنة التعليم والثقة بالنفس والجرأة، والمرونة في التعامل مع المستجدات والتأقلم معها والتسامح والتعاون.

- معايير تتعلق بالاختيارات التحصيلية: بحيث تقيس المهارات المعرفية والبحثية والفكرية والتطبيقية والإبداعية الأساسية التي يلزم توافرها في الطلاب

وتقيس المهارات اللازمة في التخصصات الدقيقة التي تحقق المتطلبات الخاصة بالنسب.

- تبني إجراءات تسمح بالقبول المشروط والمؤقت والنهائي، بحيث يمكن إجراء اختبارات تحصيلية أخرى بعد مرور سنتين للطلاب في الكلية لمعرفة مدى توافقه مع التخصص الدقيق والمحتوى المعرفي، ومن قدراته العقلية والنفسية العامة، والتي على ضوءها يتخذ القرار عن إمكانية بقاء الطالب في التخصص الذي اختاره وقبوله النهائي أو تحويله إلى تخصص آخر.

- توفير تخصصات أخرى بديلة لمن يثبت عدم ملائمتهم لمهنة التدريس والذين لم يحصلوا على القبول النهائي، بحيث يمكن إعدادهم لمهن تعليمية مساعدة كمحضر مختبر ومجهز معمل ومرافق إداري مساعد... الخ، أو إعطائهم كسفاً بدرجات المقررات التي درسوها.

٤- الآثار السياسية،

تتضح الآثار السياسية في التطبيق والممارسة لمفاهيم الديمقراطية والحرية والوطنية، لأنها قد لا تتوافق مع الواقع والإثر الاجتماعي والثقافي لدول

العالم الثالث التي تعاني من هيمنة قيم التعصب والقبلية والطائفية، ومن انحدار الوعي الديمقراطي وقيمه^(٢٩)، ومن هنا تبرز الوظيفة السياسية لمؤسسات التعليم، وذلك من خلال تعريف الأفراد بحقوقهم وواجباتهم، وتحقيق الحوار الوطني والمشاركة المفتوحة مع أفراد وجماعات ومؤسسات المجتمع المحيطة، وإيجاد جذور لها في سلوكيات الأفراد وفي حياتهم العملية، وأيضاً التوازن مع السلطة والممارسة الديمقراطية في المجتمع^(٣٠).

والديموقراطية في التعليم تعني إيجاد فرص متساوية للجميع بدخول مؤسساته، وتوفير بتي غير تقليدية ومرنة لقبول الوافدين الجدد وتعديل محتوى التعليم بشكل متوافق مع اهتماماتهم وأهدافهم الشخصية، ومواكبة المضامين المعرفية والمهارات والاتجاهات العالمية المطلوبة، والبعد عن الاتجاهات الهادفة لاستغلال ذكاء الأفراد لصالح قطاعات تتطلب أشخاصاً مدربين بطرق محددة ومزودين بأفكار صارمة ورتيبة، ومصممة لجعلهم قوة عمل سهلة القيادة^(٣١)، ومن جهة أخرى، فإن الحرية الأكاديمية توفر لمؤسسات التعليم عدداً من المزايا التي من أبرزها التي^(٣٢)، أنها تزيل المعوقات التي تحد من النشاط العلمي والبحثي والمهني الحر للأستاذ والطالب.

- أنها تطي الجامعات مزيداً من العمل والكفاية والاستقلال الداخلي والإنجاز.

- أنها تعيد للجامعة توازنها في القيام بوظائفها الأساسية في المعرفة وممارسة دورها الديمقراطي.

- أنها تقلل مصادر الاستلاب والاعتراق الأكاديمي للطلاب، وتوفر لهم نقابات تدافع عنهم.

أما المواطنة، فإنها تمر بمرحلة مراجعة لكسر حاجزها القومي، بدعوتها لأن تضيق نحو مواطنات أصغر ذات جامع لنوي أو عرقي، أو أن تتوسع نحو مواطنة عابرة للقوميات، إضافة إلى تداخل حدود الانتماءات الفكرية والثقافية مع أبعاد المواطنة، وما يترتب عليه من انشقاق في مجال الفكر والمفاهيم، ومن الخلل في الرؤية والاختيار والاختلاف أمام بريق الشعارات، وبروز الممارسات التي تشكل خرقاً لمسلمات الوطن ومصالحه العليا، والتي تؤدي في النهاية إلى الصراع والانقسام في المجتمع، واشغال نار الفتنة وتنفيذ التطرف والإرهاب ليقضي على كل قيمة شريفة،

الديموقراطية في التعليم تعني

إيجاد فرص متساوية للجميع بدخول مؤسساته، وتوفير بتي غير تقليدية ومرنة لقبول الوافدين الجدد وتعديل محتوى التعليم بشكل متوافق مع اهتماماتهم وأهدافهم الشخصية، ومواكبة المضامين المعرفية والمهارات والاتجاهات العالمية المطلوبة، والبعد عن الاتجاهات الهادفة لاستغلال ذكاء الأفراد لصالح قطاعات تتطلب أشخاصاً مدربين بطرق محددة ومزودين بأفكار صارمة ورتيبة، ومصممة لجعلهم قوة عمل سهلة القيادة^(٣١)، ومن جهة أخرى، فإن الحرية الأكاديمية توفر لمؤسسات التعليم عدداً من المزايا التي من أبرزها التي^(٣٢)، أنها تزيل المعوقات التي تحد من النشاط العلمي والبحثي والمهني الحر للأستاذ والطالب.

الديموقراطية في التعليم تعني إيجاد فرص

وخاصة لدى فئة الشباب وما يتسمون به من حب كل جديد ورغبة في التغيير وتأكيد الذات^(٣٣)، إضافة إلى أن الانتماء المزوج لجامعات العالم الثالث بين المحلي والعالمي هو المصدر الرئيس للصعوبات التي تواجهها. حيث نجد الآتي^(٣٤):

- أن الجامعات قد تقدم النقد المعزز ببراهين علمية صادرة عنها، وهذا يجلب لها نعمة المسؤولين.
- أن الجامعات تشكل الخريجين المتجهين للخارج علماء ومرجعياً، مما ينافي تنمية الشعور الوطني.
- هجرة الكفاءات الجامعية عبر الحدود، التي تجد نفسها وجامعاتها بحالة ارتباك وإحباط تجاههم.
- عدم فعالية المؤسسات التعليمية على تأكيد التلاحم الوطني أمام تعاضم وسائل الاختراق.
- تجاوز البيئة المباشرة للمؤسسة التعليمية الحدود القومية وازدياد الحراك والتأثر لأعضائها.
- تزايد الصراع وتشننه بشكل كبير وفتح في الجامعات، وتشطرها حتى داخل الجامعة، لأنها غير قادرة على حماية نفسها أمام سيطرة الأقليات المتعصبة عليها، ولزيادة نفوذ المهنيين فيها.
- وفي ضوء التغيرات السياسية، فإن تكوين المعلم يجب أن يركز على إعداد «المعلم الديمقراطي»، وهو المعلم الذي يتمثل الحرية الأكاديمية كسلوك وممارسة واعية وناضجة في الحياة وفي العملية التعليمية وفق الضوابط والالتزام بالصالح العام، ولديه طموحات في رسم مستقبل متجه نحو الديمقراطية، ويعيا منظومة قيمية وأخلاقية تحكم أداؤه كافة بعيداً عن التسبب

الحياة العامة، وأن يكونوا مواطنين معتمدين على أنفسهم وعلى مقدار اهتمامهم، ومتميزين بوطنهم وبولاء أمره ونظامه ومؤسساته الاجتماعية، ولديهم القدرة على التضحية بالنفس والمال في سبيل الدفاع عنه^(٤٦).

٥- الآثار الثقافية:

تعد العولمة مصدراً جديداً للتجانس الثقافي، وذلك بفضل حيازتها على المعرفة المنظمة، والوسائل الفاعلة لنشرها وتطبيقها في كافة مجالات الحياة، إلا أن عملية التجانس هذه ومسارها ليسا أمرين حتميين، إذ تسهم فيها عوامل عديدة منها القيم والمعتقدات السائدة، ولذا نجد استمرار الاختلافات الضمنية في القيم ومن ثم تعدد الممارسات والأساليب أي التعدد الثقافي^(٤٧)، ولذا تدور ثقافة العولمة حول السعي المشترك بين النماثل والتمايز ومحاوله كل منهما التلبي من الآخر، والمستقبل يجعل مشهدين هما: تميز نسق أحادي، أو الحفاظ على التنوع الثقافي، ومن ثم تعمق آثار العولمة الثقافية على تحري ما إذا كانت ستؤدي إلى التجانس أم إلى التعدد الثقافي^(٤٨).

وبالرغم من أن الدور الثقافي لجامعاتنا ضعيف إلى حد يمكن تجاهله، إضافة إلى توزيعها بين قطبي جدلية العالمية والحدثة في مجال الثقافة، مما يجعل حركة التطور في التعليم الجامعي بشكل عام تتسم بضبابية تلف فلسفة التعليم الجامعي ومحتواه، وتجعل مسيرتها أقرب إلى العشوائية^(٤٩)، إضافة إلى توجه الأجيال القادمة إلى الفضائيات والمعلوماتية بمزيد من النشوة مع التقاليد الجديدة، والتي خلقت الانطباع أنه لا يوجد شيء محدد، وأن كل شيء يتوقف على وجهة نظر المشاهد^(٥٠)، ويعدم هذا مبالغة المؤسسات التعليمية في الاهتمام باللغات الأجنبية والتدريس بها في بعض العلوم والأقسام، وانتشار الجامعات الأجنبية، واتساع هذا النمط مع ما تفرضه اتفاقيات منظمة التجارة العالمية من إلغاء لآلية قيود على فتح المؤسسات التعليمية الأجنبية لفروع لها في الدول الأخرى، والإيحاء بأفضلية الأجنبي على ما هو وطني أو قومي^(٥١)، ولذا فإن للتعليم في هذه المجالات دوراً مهماً، لأن الانفتاح الزائد لانسبايات الثقافة العالمية يهدد مجتمع الدولة بالاحتجاج والثورات بينما الانغلاق سيخرج الدولة عن المسرح العالمي، ولأن مهمات التعليم والثقافة تتداخل لتكون دافعة أو معوقة لحركة التقدم^(٥٢)، وهناك عدد

والتهاون، بحيث يبعد في التدريس والبحث وعدم الانغلاق إلى نمطية محددة، ويمارس دوره بفعالية وكفاءة في التدريس والتقييم والنمو المهني وخدمة المجتمع، ويسير مع تلاميذه وبهم لأقصى ما تسمح به قدرتهم وإمكاناتهم واستعداداتهم، ويقوم تلاميذه بعدالة ونزاهة وشفافية، ويكون قادراً على تنمية القدرة النقدية التي تستلزم تفكيراً حراً وفعلاً مستقلاً، ويشكل حافظاً لتلاميذه على البحث والنقد والمشاركة والمناظرة للآخرين واحترام آرائهم، ويعمل على إشراك جميع التلاميذ في عملية التعليم، وعلى إعادة الحيوية للصف، وإصلاح الخطأ الناجم عن التركيب الهرمية له، والتخلص من النماذج السلبية في النظر للسلطة^(٥٣).

إضافة إلى «معلم المواطنة»، وهو المعلم الذي يجعل من الوطنية موضوع النقاش لكل التوجهات والأفكار والآراء التي تعكس نوعاً من التعددية الثقافية والفكرية في المجتمع، وتنمية السلوك الاجتماعي والأخلاقي المسؤول وإيجاد جذور لها في سلوكيات التلاميذ، وهو الذي يتعامل مع تلاميذه بموضوعية بغض النظر عن أية أبعاد عشائرية أو اجتماعية أو طائفية، ويشبع حاجاتهم الوجدانية والنفسية والروحية بما يتفق وتكوين شخصيته ملتزمة ومتوازنة في ذاتها، بعيدة عن اللامبالاة ومنتمية للمستويات الاجتماعية، الأسرة والأمة وجماعة العمل... الخ، المختلفة في المجتمع وتعزيز علاقتهم بها، وترسيخ مفاهيم التعاون مع الآخرين والقيام بالعمل الخيري التطوعي والخدمي، وليكون تلاميذه أكثر فعالية في

الدور الثقافي لجامعاتنا ضعيف

سعى د. محمد نجاشي، إضافة إلى توزيعها بين قطبي جدلية العالمية والحدثة في مجال الثقافة، مما يجعل حركة التطور في التعليم الجامعي بشكل عام تتسم بضبابية تلف فلسفة التعليم الجامعي، وتجعل مسيرتها أقرب إلى

العشوائية

الغربي وإحياء المؤسسات التعليمية التراثية، والتوتر بين المادي والروحي.

ولذا يبرز التساؤل عن كيفية المضي قدماً في مواجهة ثقافة أكثر تنوعاً واعتماداً على الصور الرمزية وأقل أنشاقاً وأكثر تركيزاً ثقافة الأجيال الناشئة «جيل الشبكات»؟ وعن كيفية حماية الهوية الثقافية في وجه ما تتعرض له من تدفقات العولمة وتداخل المحلي بالإقليمي بالعالمي وسرعة تحولات أنماط الحياة والأنشطة، والتي تكون غالباً غير متفقة مع الواقع وإمكاناته. بل والتي تتجاهلها تماماً (٥٥).

وفي ضوء المتغيرات الثقافية، فإن تكوين المعلم يجب أن يركز على إعداد «المعلم المعصري»، وهو المعلم الذي لديه سعة ثقافية في الفنون العقلية والعلوم واللغات، ويقود التجديد وصناعة المجتمع وفقاً لمقتضيات العصر، وقادر على التعامل مع تجديد الثقافة المحلية والتفاعل مع الثقافة العالمية، بدلاً من التلقين أو الانبهار، كما يستطيع التدريس بأساليب منطلقة من منهجية المستقبل. ويمتلك أكثر من لغة ويدعم مفهوم نسبية المعارف ويعمل على التوفيق بين الآراء وبناء وجهة نظر متطورة ومتغيرة، وهو المعلم الذي يشجع الحكمة القائلة «فكر عالمياً ونفذ محلياً»، ويهتم بالتفاعل مع الخصوصيات الأخرى، ويراعي التعددية الثقافية في تدريسه وتقويمه، وأن يكون لدى المعلم الوعي الكامل بالعوامل السياسية والثقافية والاجتماعية التي تؤثر على عمله، والذي يكون له دور في نشر ثقافة السلام، والالتزام بمبادئ العدل والتسامح والحوار والاحترام بين أفراد المجتمع والجماعات والشعوب المختلفة بتوحيها العرقي والديني والثقافي (٥٦) ■



من آثار العولمة الثقافية على مؤسسات التعليم، ومن أبرزها الآتي (٥٧):

- زيادة التدفق الحر للمعارف والمعلومات مما يعزز وظيفة تنمية العلم والتفكير العلمي.
- تطوير وإستلاك المهارات التقنية والإدارية والتسييرية والتفوق فيها، من خلال التعليم العالي.
- تفعيل بعض المبادئ التربوية العالمية مثل «التعلم الذاتي»، «التعليم للجميع»، و«التعليم المستمر».
- تزايد المقارنة بين الجامعات وتطويقها بعدد من المراجعيات الأكاديمية العالمية والتنوعة.
- إحداث تغييرات في شكل الدراسات ومحتوى البرامج، لتشبع احتياجات الفئات المحرومة.
- تبني عدد من القيم العالمية المشتركة التي تساعد على نشر ثقافة السلام، وكشف العيوب الموجودة في البنية السلوكية والقيمية المحلية بعيداً عن قيم الهيمنة أو الوصاية المعرفية والثقافية.
- خلق عدد من التناقضات بين: أنماط المعيشة العالمية والمحلية، وبين الحداثة والتقاليد، وبين التعليم

عنوان الدراسة: المتغيرات العالمية المعاصرة وأثرها في تكوين المعلم

إعداد: د. خالد بن محمد العصيمي

أستاذ مساعد بكلية المعلمين بالباحة

قسم التربية وعلم النفس

مقدمة إلى اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية

السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جنتن)

- ١- سعيد وهوراي، مؤل وروميس، مقدمة في اقتصاد مجتمع المعرفة، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، العدد ١٧١، مارس ٢٠٠٢م، ص ١٥.
- ٢- السبيعي علي، لآدرة بانهرفة، المجلة الدولية للعلوم الإدارية، المجلد ٢، العدد ٢، يونيو ١٩٩٧م، ص ١٧٢.
- ٣- ميتشتراس جرجيد، تحديثات جديدة أمام التعليم والبحث في ظل الاقتصاد الكوكبي، مستقبلات، العدد ١١٩، سبتمبر ٢٠٠١م، ص ٤٩٤.
- ٤- غليون وأمن برهان وسبر، نقاشه العولة وعولة الثقافة، دار الفكر، دمشق، ٢٠٠٠م، ص ٢٦.
- ٥- سبي وسوس سكال، وثوك العولة تحدث عن مستقبل، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، العدد ١٦٠، ١٩٩٩م، ص ٤٢.
- ٦- روبر حوسية حواكن، العولة ولعلم والتورة التكنولوجية، مجلة مستقبلات، العدد ١١٨، يونيو ٢٠٠١م، ص ١٦٥.
- ٧- ولطو فتح الله، تحديثات عولة الاقتصاد والتكنولوجيا، منتدى الفكر العربي، عمان، ١٩٩٦م، ص (٤٠-٤٢)، والخالدي ذكاء مخلص، العولة، الماهيم والمطالبت، المجلة الاقتصادية السعودية العدد ٢، خريف ١٤٢٠هـ/ ١٩٩٩م، ص (٦٧، ٦٦).
- ٨- عيسوي بر حيم، تنمية في عانة مشعر در الشروق القاهرة، ٢٠٠٠م، ص ٤٦، وعلي أحمد محمد، العولة واقتصاد العالم الإسلامي، منشور إسلامي لربع الامه الإسلامية والترنة، مكة المكرمة، محرم ١٤٢٣هـ/ أبريل ٢٠٠٢م، ص (٢٠-٢٢).
- ٩- صحتو ريشارد، عولة ولأقعة احاهان حديدان في سياسات العالمية، مركز الإمارات للدراسات والبحوث، أبوظبي ١٩٩٨م، ص (٥١-٤٤) ولخصيري محسن أحمد، حولة لاخياحية محموعة النقل العربية (المارة)، ١٩٩٥م، ص ١٩٥.
- ١٠- تطويل حسي عبد، ترجمان لآدرة لعنمية معاهيم وفاق دار وائل للشعر، عمان، ١٩٩٩م، ص ٤٢٢ وعبيد باب علي، لعولة مشاهد وتساؤلات مركز لآدرات للدرست والبحوث، أبوظبي ٢٠٠١م، ص ٤٢.
- ١١- غليون وأمين مرجع سابق ص ١٦ ولخصيري مرجع سابق ص ١٢٥.
- ١٢- غليون وأمين مرجع سابق ص (١٦-٢٠) وحريسان باسم علي، لعولة والتحديث الثقافي در الفكر العربي بيروت ٢٠٠١م، ص ٢١.
- ١٣- نقيب حلدون حسن الأفاق، لتسليمه لشكر الاحمادي العربي، مجلة عالم الفكر، العدد ٣، المجلد ٢٠، ٢٠٠٢م، ص ١٨.
- ١٤- سبيد مرجع سابق ص ٣٣، بر حولة كريم، الانار الثقافية للعولة وحطوط الخصوصيات الثقافية في بناء عولة بدلية، مجلة عالم الفكر، العدد ٣، المجلد ٢٠، يناير ٢٠٠١م، ص ١١٦.
- ١٥- السبيعي، مرجع سابق ص ١٢٢، عبدالحليم محمد محمد، المتطلبات التربوية من التعليم الحامدي في ضوء بعض المتغيرات المحلية والعالمية، التربية وتنمية، العدد ١٢، مارس ١٩٩٨م، ص ١٠١، ولطو وادم عبد الله عثمان وعبد الروب محمد، العولة، دراسة تحليلية نقدية، دار الفوراق، لنس ١٩٩٤م، ص ١١ وروبر مرجع سابق ص ١٢٥ ووقعوس حان أحمد، اتحافات تطوير التعليم العالي في ظل العولة، مجلة التماون، العدد ٢١، يونيو ٢٠٠٠م، ص ٢٠ ولخصيري مرجع سابق ص ٢١ وميتشتراس مرجع سابق، ص ٤٤، ونيديد وهوراي، مرجع سابق، ص ١٥.
- ١٦- ليبي بير، لتكنولوجيا الحديد والأكاء التجمعي، مجلة مستقبلات، العدد ١٠٢، المجلد ٢٧، يونيو ١٩٩٧م، ص ٢٧٩، وعزيز، نادي كمال، لآدريت وعولة التعليم وتطويره، مجلة التربية، العدد ١٢٤-١٢٣، المجلد ٢٧، يونيو - سبتمبر ٢٠٠٠م، ص (٢٤٩-٢٦٠)، وبرونو، مرجع سابق، ص ١٦٥.
- ١٧- حانوني و حرون حرسون وسيلسو هوستويكر ومارش اوكونر وجري رافيش العلم من أجل القرن الحادي والعشرين من العقد الاجتماعي ان القاهرة، عمية، لعلة الدولية للعلوم الاجتماعية، العدد ١٦٨، يونيو ٢٠٠١م، ص ٦٥.
- ١٨- روبر مرجع سابق، ص ١٦٥ وميتشتراس مرجع سابق ص ٤٩.
- ١٩- اتحوت علي نهادي، تجربة العربية رؤية لجمع القرن الحادي والعشرين، منشورات اللجنة الوطنية للبيئة، دار الكتب الوطنية، نعازي، جينا ٢٠٠٥م، ص ١٣٠-١٣٢، الصايغ وآخرون، محمد بن حسن وعبد العزيز العمر وطلال الحجيلان، اختيار العلم واعادته في المملكة العربية السعودية رؤية مستقبلية، مجلة المعرفة، العدد ٩٥، صفر ١٤٢٣هـ، ص ٢٩.
- ٢٠- اتحوت مرجع سابق ص ١٣-١٢.
- ٢١- عبدالحليم مرجع سابق ص ٢٩، ووقعوس، مرجع سابق، ص ٦١، وراسيل، مرجع سابق، ص ١٤١، وبول، محمد نبيل، الحاممة والجمع في لقرن الحادي والعشرين، المجلة العربية للتربية، المجلد ٢٢، العدد ١، يونيو ٢٠٠٢م، ص (١٥٢، ١٧٠)، ونصار وقتي، سامي وعلي، جودة مؤسسات التعليم العالي في عصر العولة، دراسة مقدمة لمتور الجودة الكفاءة والإتقان والتميز، الكويت، ٢٠٠٢/٢/١٣، ص ١٢.
- ٢٢- ليفي، مرجع سابق، ص ٢٧١، (٢٧٩، ٢٨٢)، وراسيل، جين إم، الاتصال العلمي في بداية القرن الحادي والعشرين، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، العدد ١٦٨، يونيو ٢٠٠١م، ص ٤٢، وفيلدي وفوزاي، مرجع سابق، ص (١٨-٢٢).
- ٢٣- الكزهراني، سعد عبدالله مردي، مواومة التعليم العالي السعودي لآداتيات التنمية الوطنية من القوى العاملة وامكاساتها الاقتصادية ولاجتماعية والامنية، مركز أبحاث مكافحة الجريمة، وزارة الداخلية، الرياض، ١٤٢٣هـ، ص ٧١.
- ٢٤- ليفي، مرجع سابق، ص (٢٧١-٢٧٩).
- ٢٥- كارتون وطويل، مايكل وصهيبي، العولة الاقتصادية والسياسات التعليمية، مجلة مستقبلات، العدد ٢٧، ١٩٩٧م، ص ٢٥، وبرونو، مرجع سابق، ص ١٦٦، وبكار، عبدالكريم، العولة، طبيعتها، وسائلها، تحديثاتها، واتعمال منها، طكة، دار الإعلام للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠١م، ص ٧٧، وبول، مرجع سابق، ص (١٥٢-١٥٩).
- ٢٦- برونو، مرجع سابق، ص ١٦٧، وراسيل، مرجع سابق، ص ١٤٤.
- ٢٧- الحوات، مرجع سابق، ص ١٢٣-١٢٩، والصايغ وآخرون، مرجع سابق، ص ٢٩-٢٣.
- ٢٨- برونو، مرجع سابق، ص (١٦٧-١٦٨)، ونول، مرجع سابق، ص ١٦٠.

- ٢٠- ماكجيك، نويل ف. أثر العولمة على نظم التعليم الوطنية. مجلة مستقبليات، العدد ٢٧، ١٩٩٧م، ص. ٥٠. كارتون وطوليل، مرجع سابق، ص(٢٤ - ٢٣) ، وبيرون، مرجع سابق، ص. ١٧٢. ونصار وفتي، مرجع سابق، ص(١٢-١).
- ٢١- الخضيرى، مرجع سابق، ص. ١٩٩. ماكجيك، مرجع سابق، ص. ٥٥.
- ٢٢- حداد وادي د. عولمة الاقتصاد وتكوين المهارات وأثرها على التعليم. مجلة مستقبليات، العدد ٢٧، ١٩٩٧م، ص(٤١-٤٢). وناس وعبد الكريم محمد ونه، الجامعة والعولمة. دراسة مقدمة لمؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعي «دراسة لجامعة المستقبل»، ٢٢-٢٤ مايو ١٩٩٩م، ص.١.
- ٢٣- الخضيرى، مرجع سابق، ص. ١٩٩.
- ٢٤- بدوي، مامادو. العولمة وعلاقتها بالتنمية الذاتية والتعليم في إفريقيا. مجلة مستقبليات، العدد ٢٧، ١٩٩٧م، ص. ٩٢. وزينون، محيا. مستقبل التعليم العربي في ظل استراتيجية إعادة الهيكلة الرأسمالية. المجلة العربية للتربية، المجلد ١٧، العدد ١، يونيو ١٩٩٧م، ص. ١١٢. وبيرون، مرجع سابق، ص. ١٧٢.
- ٢٥- ريتون، مرجع سبق، ص. ١. وتيلاك، جاندھیالا ب.ج. تأثير التصحيح الهيكلي على التعليم. مجلة مستقبليات، العدد ٢٧، ١٩٩٧م، ص(١٠٢-١٠٥). وناس وعبد الكريم، مرجع سابق، ص. ١٢. ونول، مرجع سابق، ص. ١٥٩.
- ٢٦- ريتون، مرجع سابق، ص. ١٠٥. ونودي، مرجع سابق، ص. ٩٢.
- ٢٧- نذوي، مرجع سابق، ص(٩٢-٩٣). وتيلاك، مرجع سابق، ص (١٠٢-١٠٥)، وزينون، مرجع سابق، ص. ١٠٧.
- ٢٨- الحوات، مرجع سابق، ص. ١٢٦-١٣٠.
- ٢٩- الحوات، مرجع سابق، ص. ١١٨-١٢٨، والختي، علي بن صالح. نظرة تطويرية للتنمية الذاتية للمعلمين نموذج «التعليم مدى الحياة للمعلمين». مجلة المعرفة، العدد ٩٥، صفر ١٤٢٤هـ، ص. ٤٨-٥٠.
- ٣٠- الصايغ وآخرون، مرجع سابق، ص. ٢٣-٢٩.
- ٣١- وطفة، علي سعد، الأداء الديمقراطية للجامعات العربية. مجلة شؤون اجتماعية، العدد ٦٨، شتاء ٢٠٠٠م، ص. ٧٢.
- ٣٢- الطويل، مرجع سابق، ص(٤٩٩-٤٢٠)، وطفة، مرجع سابق، ص. ٨٨.
- ٣٣- الأحمد، عدنان. دور البحث العلمي في تجديد وتجديد التعليم العالي. دراسة مقدمة للمؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي في ضوء متغيرات العصر. جامعة الإمارات العربية المتحدة، كلية التربية، العين ١٢-١٥ ديسمبر ١٩٩٨م، ص(٢٢-٢٦).
- ٣٤- وطفة، مرجع سابق، ص(٧٥-٨٨).
- ٣٥- التريدي، عبد الرحمن زيد، مبدأ المواطنة في المجتمع السعودي. اللقاء ١٢ لقادة العمل التربوي بالباحة ٢٦-٢٨ محرم ١٤٢٦هـ، ص. ٨.
- ٣٦- وأعمار، عثمان صالح. الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب السعودي «دراسة استكشافية». اللقاء ١٢ لقادة العمل التربوي بالباحة ٢٦-٢٨ محرم ١٤٢٦هـ، ص. ٢٥.
- ٣٧- ديوار وآخرين، جاك وأعضاء اللجنة الدولية المعنية بالتربية لقرن الحادي والعشرين، التعلم ذلك الكنز المكتوم، اليونسكو، مركز الكتب الأردني، عمان، ١٩٩٥م، ص(٥٨-٦٢). وعمار، حامد. مواجهة العولمة في التعليم والثقافة. مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٠م، ص. ٨٥. وبيرون، مرجع سابق، ص. ١٧٣.
- ٣٨- الطويل، مرجع سابق، ص(٤٩٩-٤٢٠)، وطفة، مرجع سابق، ص. ٨٨.
- ٣٩- جود جوديت، تعليم المواطنة. مجلة المعرفة، العدد ٢٩، مجلدات الآخرة، ١٩٩٩هـ، ص. ٢٢-٢٤. والزيندي، مرجع سابق، ص. ٨، والشريدة، خالد عبد الميزب، صناعة المواطنة في عالم متغير. رؤية في السياسة الاجتماعية، اللقاء ١٢ لقادة العمل التربوي بالباحة ٢٦-٢٨ محرم ١٤٢٦هـ، ص(١٧-١٩).
- ٤٠- التوم وادم، مرجع سابق، ص. ١٣. وعمار، مرجع سابق، ص. ١١٠. وبايكر وهارت: بين ورنولد وإنجل، تحدي العصرية للقيم التقليدية. مجلة الثقافة العالمية، العدد ١١٠، يناير ٢٠٠٢م، ص. ٧٣.
- ٤١- عبيد، مرجع سابق، ص. ٣٥. وأبو خلاوة، مرجع سابق، ص. ١٧٧. وعظيمات حمود، الثقافة الإسلامية وتحدي العولمة. محبة: إسلامية المعرفة العدد ٢٤، ربيع ٢٠٠١م، ص(١٠٨-١١٠).
- ٤٢- تجميع: عصام، المدور الثقافي للجامعة بين خصوصية الحالة وتنافسية العولمة. المؤتمر العلمي الرابع لكلية الآداب والثقافة العربية بين العولمة والخصوصية، ٦-٨ مايو ١٩٩٨م، جامعة فيلادلفيا، عمان، ١٩٩٩م، ص. ٢٣٧.
- ٤٣- بيرون، مرجع سابق، ص. ١٧٢. وأبو خلاوة، مرجع سابق، ص. ١٨٨. وعمار، مرجع سابق، ص. ١١٥.
- ٤٤- عمار، مرجع سابق، ص. ١١٩.
- ٤٥- عظيمات، مرجع سابق، ص(١٠٨-١١٠).
- ٤٦- عمار، مرجع سابق، ص. ١١٢. وغابري وأمين، مرجع سابق، ص. ٢٨. وبيقصوص، مرجع سابق، ص. ٦١. وخريسان، مرجع سابق، ص. ١٥٢.
- ٤٧- وعظيمات، مرجع سابق، ص(٨٠-١١٠)، ونصار وفتي، مرجع سابق، ص. ١٠. ونول، مرجع سابق، ص. ١٥٩. والزهراني، مرجع سابق، ص. ٨٠.
- ٤٨- كارتون وطوليل، مرجع سابق، ص. ٢٤. وحجازي، مصطفى. العولمة والتفتش المستقبلية، العلوم الإنسانية، عدد ٢، ١٩٩٩م، ص. ١٨. وخريسان، مرجع سابق، ص. ١٢٢. وعظيمات، مرجع سابق، ص. ١١٠. وبيرون، مرجع سابق، ص. ١٧١.
- ٤٩- نذوي، مرجع سابق، ص. ٩٤. وكوميليان، مرجع سابق، ص. ٢٣.
- ٥٠- الزهراني، مرجع سابق، ص. ٥٩. ونول، مرجع سابق، ص. ١٧٥. والحوات، مرجع سابق، ص. ٩.

د. علي بن صالح الخبتي * الرياض



ה'תשס"ח

هناك إجماع عالمي على أن المعلم هو الركيزة الأساسية في أي نظام تعليمي. وبدون معلم متعلم متدرب ذكي يفي دوره بشكل شمولي لا يستطيع أي نظام تعليمي تحقيق أهدافه. ومع تغير العصر ودخول العالم عصر العولمة والاتصالات والتقنية ازدادت الحاجة إلى معلم يتطور باستمرار مع تطور العصر: يلبي حاجات الطالب والمجتمع. تلك الحاجات التي أصبح من سماتها التغير المستمر. ولهذا السبب نشأت الحاجة إلى أن يواكب المعلم تغيرات العصر ومستجداته. ونتيجة لكل ذلك ظهرت الحاجة إلى استراتيجية جديدة تضمن استمرار مجارة المعلم للعصر الذي يعيش فيه.

وتبنت بعض دول العالم مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» ذلك المفهوم الذي يجعل المعلم مهنيًا منتجًا للمعرفة ومطورًا باستمرار لممارساته المهنية⁽¹⁾. هذا المفهوم الذي يغير بشكل جذري الرؤى التقليدية في التعليم والنظام المدرسي، ويقدم عملية الوحي بأن التعليم والتدريب هي عملية مستمرة⁽²⁾. إن التحليل الذي تم في بعض الأنظمة التعليمية في بعض الدول، مثل دول الاتحاد الأوروبي للنواحي الثقافية والاجتماعية الأنية والمستقبلية أوضح بشكل جلي الحاجة الماسة إلى نوع من التعلم المستمر. كما أوضح أن هناك جهودًا للارتقاء بمستوى المعلم ضمن الخطاب المعروف: «تطوير المعلم». لكن العمومية التي يتسم بها هذا الخطاب لا تصل إلى عمق العملية الحقيقية المتعلقة بعمل المعلم اليومي، وتبني مبدأ اعتماد تطوير المعلمين على الجهود التي يقوم بها المعلمون أنفسهم لتطوير أنفسهم. ذلك المبدأ الذي يؤدي إلى تغير المدارس إلى الأفضل ضمن مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم».

إن من أهم تلك الملامح:

١. عولمة الاقتصاد التي لها تأثير كبير ومتعدد على حركة المال والعمالة والمعرفة. وهذا التأثير خلق تناقضًا دوليًا كبيرًا، وخلق حاجة ملحة إلى النمو البشري. وقد لوحظ الآن قبل أي وقت مضى أهمية اعتبار الثروة الحقيقية لأي أمة هم أفرادها. فالفرد المتعلم الذكي المبدع الوائق المتكيف مع الظروف هو المصدر الأساسي لتقدمها وتنافسها وبقائها. وقد أدى التأثير السريع وغير العادي لثورة تكنولوجيا

وتبنت بعض دول العالم مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» ذلك المفهوم الذي يجعل المعلم مهنيًا منتجًا للمعرفة ومطورًا باستمرار لممارساته المهنية⁽¹⁾. هذا المفهوم الذي يغير بشكل جذري الرؤى التقليدية في التعليم والنظام المدرسي، ويقدم عملية الوحي بأن التعليم والتدريب هي عملية مستمرة⁽²⁾. إن التحليل الذي تم في بعض الأنظمة التعليمية في بعض الدول، مثل دول الاتحاد الأوروبي للنواحي الثقافية والاجتماعية الأنية والمستقبلية أوضح بشكل جلي الحاجة الماسة إلى نوع من التعلم المستمر. كما أوضح أن هناك جهودًا للارتقاء بمستوى المعلم ضمن الخطاب المعروف: «تطوير المعلم». لكن العمومية التي يتسم بها هذا الخطاب لا تصل إلى عمق العملية الحقيقية المتعلقة بعمل المعلم اليومي، وتبني مبدأ اعتماد تطوير المعلمين على الجهود التي يقوم بها المعلمون أنفسهم لتطوير أنفسهم. ذلك المبدأ الذي يؤدي إلى تغير المدارس إلى الأفضل ضمن مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم».

إن تطبيق «التعلم مدى الحياة للمعلم» يشكل التحدي المطلوب للمعلمين للارتقاء بالأساليب والطرق التي يستخدمونها للتدريس، ويمنحهم دورًا مهمًا في المجتمع، ويؤدي ذلك إلى تحقيق إعادة هندسة (re-

أولاً: تعلم مهارات جديدة غير المهارات السابقة.

ثانياً: التركيز على تزويد المعلمين بقدرات جديدة.

ثالثاً: التشجيع على عدة أمور منها.

- تبني الجديد.

- المرونة.

- الاعتماد على النفس.

- العمل الجماعي.

- الابتكار والإبداع.

هذه الأمور الخمسة تؤدي إلى الارتقاء بمكان العمل (المدرسة) إلى مستوى العصر الذي نعيشه..

ويقول جون نيسبت مؤلف كتاب mega trend (التحول الكبير..) «إنه من غير المعقول ألا نعيش عصر المعلومات في عصر المعلومات»^(١).

٢- ومن ضمن التغيرات في المجتمع التي تتطلب تبني نموذج «التعلم مدى الحياة للمعلم» أن عصرنا الحاضر يتميز بكثير من الإنجازات الهامة، لكنه وللأسف الشديد يواجه إشكالات بارزة، وتحديات كبيرة يظن أنها ستؤدي إلى وجود فجوة كبيرة بين أفراد عاملين وأفراد عالمة على المجتمع.. وينظر إلى النظام التعليمي في أي مجتمع كملاذ للخلاص من هذه المشكلات، وكوسيلة هامة تضمن مواجهة التحدي والخلاص من هذه الإشكالات.

المدرسة في عصر «التعلم مدى الحياة للمعلم»:

ينظر إلى النظام التعليمي كمصدر أساسي لتلبية احتياجات المجتمع عندما يواجه ذلك المجتمع تغيرات عميقة وسريعة. وتأتي المشكلة من أهمية محاولة إحداث توازن بين النظام التعليمي وحاجة المجتمع^(٢) ثم تأتي مهنة التدريس لتؤدي دور الوسيط لمحاولة مواجهة وتلبية تلك الاحتياجات، لكن بشروط من أهمها أن تحصل هذه المهنة على التدريب الحقيقي الصحيح الموجه لمتطلبات العصر، وأن تحصل على التجهيزات ليكون لديها القدرة على مواجهة التغيرات العديدة، والتحديات التي تواجهها وتقف أمامها، ولتتمكن مهنة التدريس من الفوز بثقة المجتمع والمحافظة عليه بشكل بناء وفعال في عصر يتغير بشكل يصعب اللحاق به، المجتمع له مطالب

المعلومات إلى اكتشاف طرق جديدة لتقديم المعلومة، وإلى خدمة وسر المعلومة. وأدى كل ذلك إلى تغيير في كثير من مظاهر الحياة التي نعيشها بما في ذلك مهنة التدريس التي لها تأثير كبير على حياة أي أمة.

٢- أدى استمرار تقدم العلوم والتكنولوجيا إلى اتساع نطاق المعرفة وبشكل سريع. وهذا التغير للمجتمعات في مجموعه أدى إلى ضرورة تغيير كنه العمل، وإلى ضرورة تغيير الأنموذج المهني لأي مهنة في حياتنا. وهذا بدوره يتطلب ما يأتي:

أولاً: إعادة التدريب.

ثانياً: إعادة التعلم.

ثالثاً: المحافظة على مبدأ التطوير الذي يسير جنباً إلى جنب مع العمل. وكل ذلك يحقق النمو المهني المستمر. وهذا بدوره جعل الحاجة إلى تطوير كل العاملين في كثير من المهن: ومن أهمها وأولها مهنة التدريس أمراً ملحاً بحيث يتم التركيز على:



■ ■ ■ **إن تطبيق «التعلم مدى الحياة للمعلم» يشكل التحدي المطلوب للمعلمين للارتقاء بالأساليب والطرق التي يستخدمونها للتدريس . ويمنحهم دوراً مهماً في المجتمع** ■ ■ ■

حكمة في المجتمعات التي تريد أن تتطور. وذلك لعدة أسباب من أهمها: أن رعاية وتشجيع المواهب وقدرات الأفراد يعد أساسياً في الوصول إلى هدف تعرف الفرد على قدراته واستثمارها جميعها.. كما يؤدي إلى دفع التقدم الثقافي والاجتماعي والاقتصادي وتماسك أفراد المجتمع.

- إن تبني مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» يؤدي إلى توسيع دائرة مسؤولية المدرسة وإضافة بعد جديد لعملها: وذلك بأن تقوم المدرسة نفسها بتعريف دورها بنفسها. وهذا يضيف مسؤوليات أخرى ويزيد من الضغوط التي تعاني منها المدرسة والتي يجب أن تستجيب لها والتي سبق ذكرها آنفاً.. وإذ أريد لمفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» أن يتحقق فمن المهم جداً أن يتم عمل الآتي:

- وضع رؤية واضحة للتعليم والتدريب في النظام التعليمي بحيث يعمل كل قطاع من قطاعاته على تعضيد كل القطاعات. وألا يعمل كل قطاع بشكل منعزل. وألا يكون التطوير خطوات منفصلة ومنعزلة لا رابط بينها.

- أن تدعم كل خطوة وكل مرحلة المرحلة التي تليها بحيث يؤدي ذلك إلى تجهيز الدارس بحيث يضمن تقدمه وتطوير قدراته خلال هذا النظام. وخلال البيئة التي يتعلم فيها.

- إعداد نظام اتصالات جيد بين القطاعات

كثيرة من نظامه التعليمي ومن المدرسة.. للتغيير الكبير الذي يطراً عليه والذي سيطراً عليه بشكل أكبر كلما مر بنا الوقت. ولتحقيق تلك المطالب لا بد من تطوير مهنة التدريس في ظل مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» الذي يتطلب فهماً عميقاً لحقيقة التغيير الذي يطراً على المجتمع.. وفهماً حقيقياً لدور المدرسة في ظل هذا التغيير. وأهم دور للمدرسة في هذا الإطار وضمن نموذج «التعلم مدى الحياة للمعلم» هو ما يأتي:

- دمج تقنية المعلومات في أنشطة التدريس والتعلم التي يقوم بها المعلمون والطلاب.. لتحقيق ذلك لا بد من تضمين هذه التقنيات في صلب النظام التعليمي. - التركيز على نوعية التعلم على أمل بثر مفهوم الاعتماد على النفس بين المتعلمين. ويأتي ذلك بأن يتبنى المعلمون طريقة «تعليم كيفية التعلم. أو تعلم كيف تتعلم» وحفز المعلمين على مواصلة استخدام المهارات التي اكتسبوها في حياتهم المهنية قبل الخدمة وأثناءها.

- تبني مبدأ الاستجابة المهنية: وذلك بتكريس وتشجيع مبدأ «من القاعدة إلى القمة» التي تعني تعاون جميع العاملين في المدرسة من معلمين وإدارة لتحقيق هدف «تطوير المدرسة الكلية». وهو مبدأ جديد يحتاج تقاعل المعلمين واستجاباتهم لمهام لم يتعودوا عليها. مثل الاشتراك في التقييم. وكتابة التقارير. وإعداد الخطط التطويرية. وتحديد السبلات. وبرامج التدريب التي يحتاجونها هم أنفسهم في المدرسة. وذلك ضمن نظام تحقيق الشفافية وتبني المحاسبة^(١).

- تبني نظام إداري مدرسي جديد يتضمن استجابات جديدة من المعلمين يحقق هدف وجود علاقة متميزة وفاعلة مع أولياء الأمور. ويكون هذا الهدف أحد مسؤوليات المعلمين. لأن دور الآباء أصبح مهماً في النظام التعليمي لنجاح النظام التعليمي نفسه. وهذا يتطلب مزيداً من الوقت الذي يبذله المعلم. ومزيداً من المهارات التي يجب أن يتعلمها ويمتلكها.

- التركيز على مبدأ «التعلم كاستثمار» في ظل التغير الذي يطراً على المجتمعات. الاستثمار في الأفراد يعتبر الأمر الطبيعي.. وإنفاذ هذا التوجه

التعلم مدى الحياة... للمعلمين

الوظيفي شعوره بالأمان داخل المدرسة، والانضباط الذي يعتبر عاملاً مهماً. وكذلك مستوى الخدمات المدرسية المساندة والمصادر؛ ومنها تقنيات المعلومات والاتصال التي لها تأثير مهم على تنظيم عمل المدرسة وتحديد نوع المهارات والمعارف التي يحتاجها المعلم. متطلبات أخرى لنجاح مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم»:

- سياسة جيدة لاستقطاب أفضل الأفراد للمهنة

التدريس:

ما هي السياسات والظروف التي تضمن استقطاب أفضل الأفراد للمهنة؟

تقول بعض الدراسات إن مؤشر الجذب للمهنة التدريس ينسحب على بقية المهن. والسبب في ذلك يعود لعامل دخل المهنة - قد لا ينطبق على وضعنا - وظروف مكان العمل والوضع الاجتماعي.

ولجذب أفضل الأفراد للمهنة يجب دراسة العوامل التي تؤثر على اختيار الأفراد لأي مهنة^(١). وعلى ضوء ذلك ترسم سياسة تضمن جذب أفضل الأفراد للمهنة وهذا التحليل يتطلب أمرين:

أ- التعرف على العوامل المؤثرة على قرار المتميزين من الأفراد على دخولهم مهنة التدريس أو عدمه، سيسلط مزيداً من الضوء على التعرف على أدوات السياسة التي بموجبها يتم بلورة سياسة محددة وموجهة لاستقطاب المتميزين للمهنة.

ب- السياسات التي تسير إعداد المعلم وتأهيله. إن من أهم المؤثرات على القوى العاملة في مجال التدريس هي: تعليم المعلم، ومتطلبات منحه رخصة مزاولة المهنة.

ولهذا يجب أن يكون برنامج إعداد المعلم وشروط منحه رخصة المهنة ومتطلبات التدريب عوامل ملطردة لمن لا يملكون المهارات المطلوبة للتدريس الفعال المؤثر. يجب أن يعد برنامج إعداد المعلمين ممن يتوقع التحاقهم بالمهنة بمعارف ومهارات جديدة لتمكنهم من التعامل مع مختلف القضايا والمشكلات ومعالجة ضعف الطلاب. الطالب الذي يعد لمهنة التدريس يحتاج أن يزود بالمعرفة لاستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات بفاعلية في التدريس. ولهذا يجب أن يكون برنامج الإعداد ومدته مستجيبين للتنوع المطلوبة للتدريس في المدرسة.

يحفزه الهم النشاط بالنظام التعليمي. وذلك بعد جسور متينة بين القطاعات وعمل شراكات بين النظام التعليمي ومؤسسات التعليم الأخرى. إعداد نظام لتقويم واعتماد مؤسسات إعداد المعلم؛ يقوم باستقلالية تامة بحصر سليات هذه المؤسسات لعالجها، وإيجابياتها لتعزيزها. عوامل نجاح «التعلم مدى الحياة للمعلم» عند تطبيقه:

- الإدارة . وتعني القيادة للارتقاء بمستويات المعلمين وتوزيع المسؤوليات داخل المدرسة وإدارة الموارد المدرسية بنجاح.

إن أهم عوامل نجاح المعلم: وجود قيادة ماهرة داعمة تشرك المعلمين في المسؤوليات، وتوفر لهم المصادر اللازمة، وتعطيهم الاستقلالية مع وجود الشفافية والمحاسبة الدقيقة غير المتسلطة.

٢. إن من ضمن أعمال المعلم في المدرسة التدريب، والتدريب على كل جديد بهدف تطوير نفسه. وتطوير زملائه بما يخدم عمله الأساسي (التدريس).

- تفاعل المجتمع وأولياء الأمور مع المدرسة.. إن إيجاد شراكة بين المدارس، والمائلات، ورجال الأعمال مطلب أساسي يسهل من عمل المعلم ويجعل دوره مؤثراً في المدرسة.

- بيئة التعلم: السلامة المدرسية سلوك الطلاب. البنية التحتية والمصادر. أثبتت الدراسات والبحوث أن من ضمن العوامل المؤثرة في أداء المعلم ورضاه

■ ■ إن أهم عوامل نجاح المعلم : وجود قيادة ماهرة داعمة تشرك المعلمين في المسؤوليات ، وتوفر لهم المصادر اللازمة ، وتعطيهم الاستقلالية مع وجود الشفافية والمحاسبة الحقيقية غير المتسلطة ■ ■



التطوير الإصلاحي لتوجه إليه تركيزها. ولهذا فإن التشاور والحوار والدعم من المشرفين للمعلمين أمور مهمة. ومطلوب من هؤلاء المشرفين دعم حقيقي إذا أريد لهذا المفهوم أن يأخذ طريقه في النظام التعليمي. ويجب أن يكون هناك خطة مدعومة برؤية مستقبلية تطبق على أرض الواقع لضمان أن المجتمع سيكون لديه معلمون ذوو قيمة يعتد بهم وقادرون على مواجهة التحديات التي تتطلبها تغيير الدور المناط بهم. والسؤال المطروح هنا: ما نوع المعلم في مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم»؟

لقد أشارت بعض الدراسات العالمية إلى أن محور الارتكاز في التغيير الحقيقي العميق في المجتمعات هو القوى العاملة ذات المستوى المتميز في مجال التدريس، وبعبارة أخرى «المعلمون المتميزون»^(١٢) وقد أشارت مجموعة الدراسات الأوروبية^(١٣) European Commission Study Group إلى ما يأتي: «إن المعلمين يقومون بدور أساس لأنهم هم الذين يقدمون

كما يجب ألا يقتصر الحصول على رخصة التدريس على الحصول على مؤهل تربوي، بل يتعدى ذلك إلى تمتع المعلم بالمهارات الأساسية والعمق المعرفي في تخصصه. ولعل اختيار مميزات لقدرات المعلم يكون الفصيل في هذه القضية، ويكون شرطاً لحصوله على الرخصة»^(١٤).

٢. تدريب من هم على رأس العمل على كيفية تطوير أنفسهم بأنفسهم.

إن الحاجة إلى تعليم وتدريب من هم على رأس العمل من المعلمين أصبح أمراً هاماً في سياق مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم». وأدرك القائمون على أنظمة التعليم أن الحاجة تزداد لاستمرارية تجديد «مهنة التدريس» وذلك ضمن برامج إصلاح التعليم التي يتم تبنيها.

وفي ظل كل ذلك لا بد أن نعرف أنه من الخطورة بمكان أن يطلب الكثير من المدرسة في وقت قصير بدون تركيز كاف، وأخذ في الاعتبار التغيير الطارئ في المدرسة، وبدون وضع أولويات في خضم المطالب الكثيرة، والمهام العديدة، والضغوط المختلفة على المدرسة. بمعنى آخر يجب ألا تحمل المدرسة أكثر من طاقتها، وأن يكون طموح المجتمع ومتطلباته من المدرسة واقعية.. معظم المعلمين يشعرون بأن التغيير الحاصل في المدرسة فوق طاقتهم، وأنه ليس هناك تفهم من المجتمع للدور المتعدد لمعلمهم في ظروف بالغة الصعوبة من حيث المعاناة وقلة المصادر^(١٥). وأكد تقرير الاتحاد الأوروبي (ما هو مستقبل مدارسنا؟)^(١٦) أهمية توفير مصادر التعلم وتعاون المجتمع وما إلى ذلك من الأمور. وعندئذ يمكن للمعلم أن يطور نفسه. وفي دراسة قام بها فولن^(١٧) وجد أن هناك الكثير من العقبات عند محاولة التوسع الكبير في مجال الإصلاح في زمن قصير، ودون تعاون المجتمع، وعدم توفر الإمكانيات، ودون الاعتماد على المعلم. وفي دراسة قام بها مركز البحوث للإبداع التعليمي^(١٨) وجد أن نوعية التعلم ونجاح الإصلاح والإبداع تتوقف بشكل كبير على المعلمين.. وفيما إذا كانت المدارس قادرة بشكل حقيقي على التوجه نحو مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلمين» فإن ذلك متوقف عليهم من (٤٨). إن سياسة التعلم مدى الحياة تهدف إلى البحث عن المعلم بشكل استراتيجي ضمن برنامج

التعليم»^(١٧)، وكوريا تريد تطبيق هذا المفهوم للتخلص من الضغوط على المؤسسات الأكاديمية ومنح الشهادات^(١٨)، واليابان تهدف منه إلى الاستمرار في بناء مجتمع متعلم مدى الحياة. أما الصين وتايوان فتهدف من جعل مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» حقيقة، إلى تحقيق أهداف الإصلاح التعليمي^(١٩).

وبدون الإغراق في التظهير فإن هناك سمات شخصية مطلوبة في معلم مدرسة اليوم ومدرسة الغد. وهذه السمات هي كما يأتي:

- العمق المعرفي مادة تخصصه.

- العمق المهني في مجال التربية.

- أن يكون متمكنًا بالعديد من الصفات المهنية مثل مهارات المهنة التدريسية، والإعداد والتقويم، وبناء العلاقات المتميزة مع الآخرين.

- أن يكون لديه المرونة والانفتاح على كل جديد، وأن يكون متعلمًا مدى الحياة.

- أن يكون متمكنًا من مادته العلمية، وأن تكون لديه الاستعدادات للتعاون كفرد في فريق.

- يحتاج المعلم إلى ذخيرة وافرة من المهارات للتعرف على مختلف الصعوبات التي يواجهها الطلاب في التعلم.

- كما يحتاج المعلم إلى مهارات لتطبيق تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم.

- أن يكون لدى المعلم الوعي الكامل بالعوامل السياسية والثقافية والاجتماعية التي تؤثر على عمله.

- أن يكون لدى المعلم المهارات اللازمة لخلق علاقات قوية من أولياء الأمور وأصحاب العلاقة بالمدرسة.

- هناك حاجة لزيادة التركيز على خبرات في مجالات متعددة لخدمة الحياة.

وأعيد تعريف مراحل الحياة الإنسانية بتأكيد مفهوم أن البشر هم «كائنات متعلمة» طوال الحياة^(٢٠). وكمطلب أساسي للوصول إلى المجتمع المعتمد على المعرفة فإن الأمر يحتاج إلى: الذكاء. تبني الجديد المرونة الإبداع. ومختلف القدرات الاجتماعية والمهنية^(٢١).

ولهذا فلا بد من إفساح المجال للأفراد ليطوروا معارفهم ومواقفهم ومهاراتهم التي يتطلبها المجتمع

خدمة واضحة وذات أبعاد عديدة في مجتمعتنا. والتوجهات العصرية تبين أن دور المعلم سيزداد أهمية واتساعاً لسبب أنه سيتضمن أبعاداً اجتماعية وسلوكية ومدنية واقتصادية وتقنية، ص(١٢١). وأشار تقريراً اليونسكو المعنونان به «التعليم في القرن الواحد والعشرين» ومعلمون لمدارس الغد» إلى «أن أهمية دور المعلم كمعاد للتغيير، وكداعم لمفهوم التفهم والتسامح لم تزد أكثر وضوحاً منها اليوم. وستكون هذه الأهمية أكثر إلحاحاً في القرن الواحد والعشرين. وإن أهمية النوعية في التدريس، وكذلك نوعية المعلم لا تحتاج إلى تأكيد»^{(١٢) (١٣)}.

عدد من الحكومات الآسيوية قامت بتبني مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» كاستراتيجية أساسية لمواجهة تحديات العولمة. ودول مثل الصين وماليزيا وتايوان تطبيق الآن هذا المفهوم تحت شعار «اقتصاد



المتعلم.

يقول كالاها^(١١) «إن من المهم أن تكون نظرتنا لمهنة التدريس الآن وبشكل منظم من خلال الدور المناط بها والعبء الذي يجعله إياها مجتمع متغير وبيئة مدرسية مختلفة، وهناك حاجة ملحة لتفهم العناصر المتداخلة للمهنة بما في ذلك الإعداد الأولي للمعلم، واستقراء حاجاته التطويرية، وراتبه، وظروف عمله، وترقيته، وتخصصه، وكيفية، تمكنه من البحث. إن تبني سياسة «التعلم مدى الحياة للمعلم» تشكل واقعاً قوياً للعديد من مناحي التطوير والتحسين التي تؤثر في مهنة التدريس». وتخلص البحوث والدراسات: إلى أن هذا المفهوم لا يشكل المحور الأساسي في خطط التطوير والتغيير الحالية في معظم دول العالم لكنه بدأ يدخل في تلك الخطط بشكل تدريجي في أنظمة التعليم تلك. وتضيف تلك الدراسات أنه عندما يتم تبني هذا المفهوم سيضيف ديناميكية جديدة تجعل مهنة التدريس في موضع يمكنها من أداء خدمة أفضل لمجتمع متعلم. إن مفهوم التعلم مدى الحياة سيكون الإطار المرجعي الذي سيعمل على زلزلة المهنة وإعادة وضعها في المجتمع.

النتيجة،

والخلاصة أن التوجه الذي تشير إليه أبحاث التدريس في المستقبل «أن هناك مشكلة في وضع المعلم بشكل عام. حيث إن هذا الوضع يعاني تردياً منذ فترة طويلة في معظم الأنظمة التعليمية»^(١٢). وقد دعمت البحوث الفرضية التي تقول إن المعلمين هم الذين يصنعون الفرق، وأن نوعية تعليم المعلم هي التي تعمل الفرق في إعداده. حيث قال دار لنج هاموند^(١٣) «في أبحاث ودراسات عديدة في الولايات المتحدة الأمريكية «إن هناك ارتباطاً وثيقاً بين عوامل المستوى النوعي للمعلم والتحصيل الطلابي حتى عندما تم التحكم في عامل الفقر بالنسبة لبعض الطلاب». ولأن دور المعلمين سيتغير في المستقبل فإن هذا الدور سيبقى أساسياً. ويقول كل من بروك^(١٤) وبيدل وجود سون^(١٥) «إن القاعدة المعرفية التي تبني عليها مهنة التدريس قد تعمدت، وتبعاً لذلك كان لزاماً على المعلمين أن يرتبطوا بهذه القاعدة بشكل مستمر في ظل مفهوم التعلم مدى الحياة للمعلمين».

الدعم مدى الحياة... للمعلمين

■ هناك مشكلة في وضع المعلم بشكل عام. حيث إن هذا الوضع يعاني تردياً منذ فترة طويلة في معظم الأنظمة التعليمية ■

إن مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» مفهوم جديد وجدير بأن يكون جزءاً من نظامنا التعليمي. وذلك لضمان استمرار تطور مهنة التدريس ومجاراتها للعصر السريع التغير بهدف تلبية احتياجات المجتمع وحل مشكلاته الناجمة عن هذا التغير. ولهذا نترح هذه الورقة تشكيل لجنة تدرس الجوانب المختلفة لهذا المفهوم وكيفية تطبيقه في نظامنا التعليمي بالسرعة الممكنة. «التعلم مدى الحياة للمعلم» توجه عالمي جديد أثبت جدواه في بعض الدول الأوروبية وانتقل تطبيقه مؤخراً إلى بعض دول شرق آسيا مثل الصين واليابان وماليزيا وكوريا وتايلاند كاستراتيجية أساسية لمواجهة تحدي العولمة. وترى فيه الدراسات التي تم استعراضها في هذه الورقة المركبة التي يتطلبها المعلم لتحقيق غاية مهنة التدريس التي يرى فيها المجتمع أملاً في تحقيق أهدافه وملاذاً للخلاص من مشكلاته. ■

عنوان الدراسة: نظرة تطورية للتنمية الذاتية للمعلمين،

نموذج: «التعلم مدى الحياة للمعلمين»

إعداد: د.علي بن صالح الخيتي

وكل وزارة التربية والتعليم المساعد للبحوث التربوية،

مقدم إلى اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية

للعلوم التربوية والنفسية (جست).

أخرى

- ١- الشيخ. عمر. المعلم الذي يريد للصف الحادي والعشرين. في المدرسة الأردنية وتحديات القرن الواحد والعشرين. مؤسسة عبد الحميد شومان. (٢٠٠٢) ص ٩٩
- 2 Directorate for Education ,Employment, Labor and Social Affairs. "Teacher Education and the Teaching Career in an Era of Lifelong Learning. "DELAS,ED. Paris(2001).
- ٣- المرجع السابق
- 4- Naisbitt, Joh. " The Mega Trend",New York(1984).
- 5- OECD. "Attracting ,Developing, and Retaining Effective Teachers."OECD country Representatives,Paris,March,2002
- ٦- وزارة المعارف (الإطار والدليل العام للتقويم الشامل للمدرسة. مقاييس جودة المدرسة بكامل عناصرها. التقويم الشامل للمدرسة). وزارة المعارف. ٢٠٠١م.
- ٧- شاهين. عزمي. مداخلة. في: المدرسة الأردنية وتحديات القرن الواحد والعشرين. مؤسسة عبد الحميد شومان. (٢٠٠٢) ص ١٠٢
- ٨- وزارة معارف اختيار كفايات المعلمين. الإدارة العامة للقياس والتقويم. وزارة المعارف. (٢٠٠٢).
- 9- Directorate for Education ,Employment, Labor and Social Affairs."
- 10- OECD. "Attracting ,Developing, and Retaining Effective Teachers."
- 11- Fullan, M. "Change Forces the Sequel."(1999).
- 12- CERI/OECD. Conclusions of Rotterdam Conference on "Schooling for Tomorrow" DEELSA.ED/CERI/CD(200)p49.
- ١٣- المرجع السابق.
- ١٤- المرجع السابق.
- 15- UNESCO. " Learning: The Treasure Within." Paris,1996.
- 6-NESCO."Teachers for Tomorrow's Schools: Analysis of the World Education Indicators." Paris(2001).
- 17- Atchoarena, David. and Sawano, Yukiko " Lifelong Learning in Asia: Reconciling work, Society." Paris. News Letter Community and School for the Knowledge of International Institute for EducationalPlanning.vol.20.no.4December,2002.
- ١٨- المرجع السابق.
- ١٩- المرجع السابق.
- 20- Directorate for Education ,Employment, Labor and Social Affairs."
- 21- المرجع السابق.
- 22- Coolahan, J. " Teacher Education and Teaching Profession in The west European Region." in Michaelsson, P.E.(ed)op.cit..pp4452-.
- 23- CERI/OECD. Conclusions of Rotterdam Conference on "Schooling for Tomorrow" DEELSA.ED/CERI/CD(200)p49.
- 24 Darling-Hammond,L. "Teachers and Teaching: Testing Policy hypotheses From a National Commission Report." Educational Researcher.vol.27.No.1.pp51998). 15-).
- 25-Darling-Hammond, L. " Teacher Quality and Students Achievment. A review of State Policy Evidence." Education Policy Analysis Archives.vol.8.no.1.p.25.(2000).
- 26- Bruke,A. " Teaching: Retrospect and Prospect." Oideas.vol.39.pp51992).254-).
- 27- God ,T.L.Biddle.B.T.and goodson.I.F." TheStudy of Teaching Modern and Emerging Conceptions .." in Biddle.B.j., Good ,T.L and Goodson.IF.(ed s)International Handbook of Teachers and Teaching.vol.١.pp.١٩٩٧).١٠-١).



مصنع الرياض للأثاث
RIYADH FURNITURE INDUSTRIES

الخبرة ... الجودة
الالتزام



ISO 9001

ص.ب ٢١١ الرياض ١١٣٨٣ هاتف ٤٩٨٠٨٠٨ (٩٦٦١) فاكس ٤٩٨١٢١٦ (٩٦٦١)

P.O.Box 211 Riyadh 11383 Tel. 9661 4980808 Fax 9661 4981216

E-mail: info@athath.com Website: www.athath.com

الاستعداد للعام الدراسي.. بداية النجاح

المعركة: خاص



بعد أيام قليلة تبدأ المدارس والمعاهد والكليات والجامعات عاماً دراسياً جديداً. تتجدد فيه الرغبة في التفوق والجد والتحصيل. ويجتني فيه المجتهدون حصاد عام مضى؛ فينتقل الناجحون إلى الصفوف الأعلى. ويلتحق الحاصلون على الشهادات بمراحل تعليمية جديدة. ويبقى استمرار النجاح مرهوناً بالإفادة من تجارب الأعوام الماضية والاستعداد لخوض تجربة العام الجديد.

المقدمة

التي يتم تنفيذها خلال الأسبوع الأول من بداية العام الدراسي. ويتم قبل ذلك إشعار أولياء أمور الطلاب عند تسجيل أبنائهم خلال الفصل الدراسي الثاني من العام السابق.

كما يتم التأكد من وصول وتوزيع الكتب المدرسية قبل بداية العام الدراسي بفترة كافية. والإدارات التعليمية مسؤولة أيضاً خلال الإجازة الصيفية عن إنشاء وترميم المباني التعليمية وتأثيثها وإعداد المقاعد والسيورات والطاولات وأعمال النظافة وصيانة الأجهزة التعليمية وأجهزة التكييف والأعمال الميكانيكية والزراعة في المدارس، والمشاركة في تنفيذ بعض الدورات التدريبية والتشيطية التي تعقدتها المناطق والمحافظات للعاملين في ميدان التربية والتعليم.

ويعتقد بعض المعلمين الجدد أن الاستعداد لبداية الدراسة عبارة عن تجرع الينسون ومزيد من غسل التحل؛ لتزويد الحنجرة بما تحتاج إليه حتى تصمد إلى نهاية اليوم الدراسي ، والبعض الآخر يرى أن الاستعداد هو شراء دفاتر التحضير والأقلام وما إلى ذلك من أدوات يحتاج إليها طوال العام، وهناك طائفة ثالثة ترى أن الاستعداد للدراسة هو التحضير

ويمثل الاستعداد لبداية الدراسة الشغل الشاغل لمعظم فئات المجتمع من أبناء وبنات أو آباء وأمهات أو معلمين ومعلمات أو مسؤولين في المؤسسة التربوية، سواء كانت مدرسة أو إدارة أو وزارة؛ فيتم تجهيز العامل والبرامج وغرف المصادر التعليمية في المدارس والمعاهد بالأجهزة والمعدات اللازمة وذلك بالتعاون مع الإدارات التعليمية. ويتم التعميم على المدارس والمعاهد التي بها إسكان داخلي للهيئة لاستقبال الطلاب المقيمين فيه، وذلك بتوفير الإعاشة والأثاث وتأمين احتياجاته من المشرفين الاجتماعيين وعمال النظافة. وتنفيذ البرنامج التأهيلي للطلاب المقيمين بالنسكن لدعم استقلاليتهم وقيامهم بأمورهم الحياتية اليومية دون اعتماد على الآخرين، والتنسيق بين إدارات المعاهد والمدارس ومتعهدي التغذية لتقديم الوجبات والأطعمة وغير ذلك.

ويتم كذلك التنبيه على وجود المعلمين في مدارسهم للتحضير لبدء العام الدراسي والتخطيط له قبل بداية الدراسة بفترة كافية وتحضير الجداول وخطط الأنشطة واستلام المعلمين دليل المعلم، والاستعداد لتنفيذ برامج التهيئة والبرامج الإرشادية للطلاب، وإعداد جدول خاص بالبرامج

70

وتشير الدراسات التربوية إلى أن الكثير من الطلاب يعانون بعد مرور شهر على بداية أول عام دراسي جامعي أنهم لم يتكيفوا بعد مع هذا العالم الجديد، وأنهم غير قادرين على متابعة الدراسة وحياة الجامعة.. وتؤكد ذلك نسب الرسوب العالية في السنة الجامعية الأولى والتي تتراوح ما بين ١٥-٢٠ ٪. وربما أكثر في بعض الجامعات العربية. وتشمل هذه النسبة الكليات التي تقبل الطلاب المتفوقين في الثانوية العامة مثل الطب والهندسة.

ويرجع ذلك لعدة أسباب أهمها:

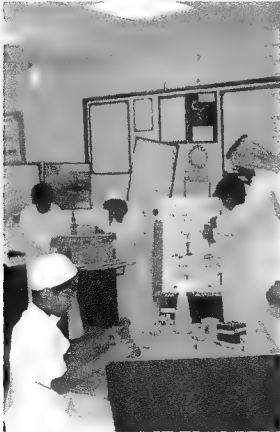
- ❖ عدم إدراك الطلاب لطريقة المذاكرة الجامعية.
 - ❖ الالتحاق بكلية لا تناسب ميول الطالب.
 - ❖ أحداث نفسية.. كالشعور تجاه الجنس الآخر.
 - ❖ عدم إدراك طبيعة الحياة الجامعية.
- ولهذا سنلقي الضوء على بعض الأفكار البسيطة التي سوف تساعد الطالب ليستمتع بالحياة الجامعية خاصة وهي أول سنة له بها:
- فيما يخص طريقة المذاكرة في الجامعة فإنها تعتمد بشكل أساسي على المبادئ التالية:
- ❖ الفهم والمناقشة.. أكثر من الحفظ الذي كان

مساعدة الطلاب للاندماج في البيئة التعليمية وتحقيق أعلى معدلات التحصيل العلمي، وتهدف برامج الإرشاد التربوي بصفة أساسية إلى متابعة مستويات تحصيل الطلاب وتقديم خدمات تحقق الأهداف التعليمية، كما تساهم في التأكد من المسيرة العلمية الصحيحة للطلاب من حيث تطبيق الخطة الدراسية واختيار المقررات وتقديم المشورة فيما يتعلق بأدائهم ومستواهم العلمي في مختلف المقررات.

ويعتمد تنفيذ هذه البرامج على عدة إجراءات أساسية تشمل دراسة نتائج الطلاب في الأعوام السابقة ومتابعة تحصيلهم من واقع الاختبارات وتكريم المتفوقين في العام الماضي وإعداد نشرات حديثة حول طرق الاستذكار الجيد وتنظيم الوقت من بداية العام، ومتابعة متكرري الرسوب والمتأخرين دراسياً ومتكرري الغياب، وتنفيذ برامج الإرشاد الأكاديمي وتنظيم الندوات والزيارات الميدانية وتوفير الأدلة المهنية للمعلمين وأدلة الطلاب.

وللإرشاد التربوي دور كبير في متابعة مشاكل الطلاب وتقديم المشورة وانتعاش مع أولياء الأمور خاصة في مساعدة طلاب المرحلة الثانوية في الانتقال التدريجي من بيئة المرحلة الثانوية إلى بيئة المرحلة الجامعية التي يعتمد فيها الطالب بشكل أكبر على نفسه في اتخاذ قراراته وتحديد تخصصه وتطوير مستواه العلمي والسلوكي.

ولذلك فإن الكليات والجامعات مطالبة بتنظيم أسبوع لإرشاد الطلاب في بداية كل فصل دراسي يهدف إلى تهيئة الطالب للدراسة الأكاديمية من خلال تعريفه بنظام الدراسة والمنهج الدراسي والتخصصات العلمية والخدمات التي تقدم للطلاب مع منحهم فرصة لقاء مسؤولي الكلية وأعضاء هيئة التدريس والإطلاع على مرافق الكلية وكيفية الإفادة منها، كما أن برنامج الإرشاد يجب أن يتضمن ندوات لأولياء الأمور للتعرف على رؤية ورسالة وأهداف الكلية وأقسامها المختلفة، وكذلك رؤية أعضاء هيئة التدريس للعملية التعليمية والأكاديمية والاستماع إلى شرح عن نظام الدراسة والخدمات التي تقدم للطلاب، وتعريف أولياء الأمور بالدور الذي تنتظره منهم الكلية بالإضافة إلى الإطلاع على مرافق الكلية وما تحتويه من تجهيزات علمية وترفيهية.



عبر الجهود الذاتية تطوير قدرات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية



* استاذ مساعد اللغة الانجليزية . جامعة الامام

الإنجليزي الدائم نحو الأفضل. وتلمس أسباب تطوير الذات ينبغي أن يكونا ديدن المشتغلين بقطاع التعليم. وبخاصة المعلمين والمعلمات. ويأتي على رأس هؤلاء معلمو ومعلمات اللغة الإنجليزية الذين يجب أن يسعوا دوماً لتطوير ذاتهم في مجالين رئيسيين هما: الجانب اللغوي، والجانب التربوي. وهذان المجالان ليسا منفصلين بعضهما عن بعض. بل على العكس هما متلازمان وملتصقان بعضهما ببعض التصاقاً وثيقاً. وهما أيضاً مجالان ضروريان لكي يرقى مستوى معلم ومعلمة اللغة الإنجليزية. وسيدور رحي المناقشة في هذه المقالة حول المهارات اللغوية التي يجب أن يهتم بها معلمو اللغة الإنجليزية. وقتوات أو سبل تطويرها. وما هي الأمور التربوية التي يجب أن يدركوها. ويعملوا بمقتضاها حتى يصبحوا معلمين أكفاء.

مجالات التطوير اللغوي

يعد الجانب اللغوي الركيزة الأولى التي ينبغي أن يوليها معلمو اللغة الإنجليزية حيزاً كبيراً من اهتمامهم. وأن يسعوا جاهدين لتطوير مستواهم اللغوي. وحتى يمكن للمعلم والمعلمة أن يكونوا معلمين أكفاء يجب عليهم أن يسعوا دوماً لتطوير أنفسهم فيما يتعلق بالمهارات اللغوية الأربع الرئيسة: مهارة الاستماع والقراءة، والكتابة، والمحادثة. وتعد مهارتا الاستماع والقراءة مهارتين لغويتين تحتاجان إلى جهد أقل نظراً لأنهما من المهارات الذاتية، ويمكن للمعلم والمعلمة بمجهودهم الذاتي أن يرفهوا من مستواهم اللغوي فيهما، وأيضاً لتوفر العديد من الفرص والوسائل الكثيرة التي تجعل أمر التطوير فيهما يسيراً نوعاً ما. فمثلاً يمكن للمعلم أن يزيد من قدرته السماعية من خلال سماع أو مشاهدة الأخبار التي تذاع باللغة الإنجليزية، والحرص على

متابعة البرامج الإذاعية والتلفزيونية التي يكون لغة الخطاب فيها اللغة الإنجليزية. وينبغي عند القيام بذلك ألا يكون الهدف محاولة فهم ما قيل فقط. وإنما أيضاً محاولة تلمس، ومن ثم محاكاة طريقة التعبير السليمة. والأمر نفسه يمكن أن يقال بالنسبة لمهارة القراءة، فسهولة الحصول على مصادر قرائية متنوعة من خلال الصحف، والمجلات، والكتب، والإنترنت، جعل أمر تطوير مهارة القراءة أمراً يسيراً. ويمكن رفع المستوى القرائي من خلال تبني عادة القراءة المكثفة التي تقود إلى رفع مستوى الحصول المعجمي أو المفرد لدى معلمي اللغة الإنجليزية، وزيادة السرعة القرائية، ومعرفة التراكيب والصيغ اللغوية للغة الإنجليزية، ورفع مستوى الفهم القرائي بشكل عام.

وفي الجانب الآخر يمكن اعتبار تطوير مهارتي الحديث والكتابة أكثر صعوبة. وتكمن صعوبة إتقان

مهارة الحديث لأن الحديث غالباً ما يكون تلقائياً؛ إذ ليس لدى المتحدث وقت كاف ليعد ما يريد قوله، ومرد ذلك أيضاً إلى شعور المرء الداخلي أنه محط الانتظار. وإضافة إلى ذلك يظن الكثير من معلمي اللغة الإنجليزية أن بعضاً من عناصر اللغة مثل إجادة النطق، والتناغم، والتركيب البنائي للجملة الإنجليزية أمور عسيرة المثال. وإلى حد ما يمكن اعتبار هذه المخاوف صحيحة، ولكن المطلوب من معلمي اللغة أن يضعوا تلك المخاوف والعقبات جانباً وأن يبحثوا عن كل فرصة لممارسة الحديث باللغة الإنجليزية: فاستخدام اللغة الإنجليزية بكتابة يعتبر أحد الطرق الناجعة لتطوير الذات في هذه المهارة. وأيضاً يمكن للمعلم أو المعلمة ممارسة الحديث باللغة الإنجليزية مع الزملاء وحتى التلاميذ—وذلك لندرة توفر فرص الحديث مع متحدثي اللغة الإنجليزية في بيئة مثل بيتنا. ويمكن أيضاً للمعلم أو المعلمة تمثيل أو محاكاة بعض المواقف اللغوية مثل تخيل اللقاء أو تقديم محاضرة صغيرة، أو تقديم تقرير صغير.



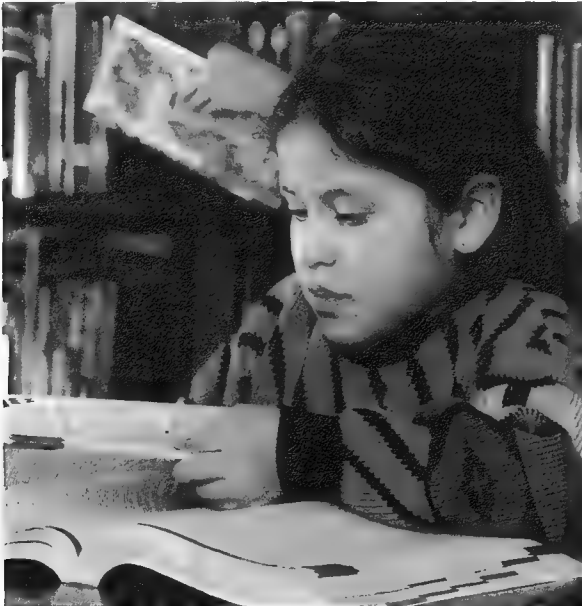
معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية. فمن الطرق التي يمكن من خلالها لمعلم اللغة الإنجليزية اتباعها لتطوير مهارة الكتابة الاعتماد على كتابة وتدوين ملاحظاته باللغة الإنجليزية. وكذلك قوائم التسوق، والمذكرات القصيرة، وجدول العمل. وأيضاً يمكن القيام بكتابة مذكرات انطباعية لمقالة تمت قراءتها في جريدة أو مجلة. إضافة إلى ذلك يمكن الاستفادة من الخدمات التي تقدمها الإنترنت وبالأخص خدمة البريد الإلكتروني. والقوائم البريدية الإلكترونية. والمنشورات ذات الطابع الأكاديمي.

مجالات التطوير التربوي

في تعلم القراءة والكتابة :

الوسائط تحكم المعاني !

الوسائط تحكم المعاني !



✻ حاميّة الملك سعود .

تتشكل مهمة الأطفال الصغار في فهم معنى العالم حسب ما يكتشفونه. وهذا لا يعني بالضرورة أنهم يدركون أن المواد المطبوعة هي المصدر الرئيسي للمعنى الثقافي مهما كان إيمان الكبار بهذه الحقيقة.

وعندما يبدأ الأطفال الغربيون بالتألف مع الوسائط الموجودة في حياتهم يبدأون في الوقت نفسه بمجابهة التحدي المتمثل في تعرف أنواع الوسائط (وهذا التمييز بين أنواع الوسائط يشمل المنتجات الأدبية بنفس قدر شموله للوجبات السريعة). إن وجود النصوص التعليمية في السوق عنصر مهم من عناصر التعلم المتطور للقراءة والكتابة. فعلى سبيل المثال، إن مسلسل «شارع السمس» وهو برنامج تلفزيوني معروف عالمياً، أنتجته ورشة تلفزيون الأطفال للإذاعة الأمريكية العامة، يعاد بثه في أشكال معدلة في جميع أنحاء العالم. وإذا ما أجرينا استعراضاً سريعاً للمنتجات المرتبطة به فإن الصورة تصبح أكثر تعقيداً. ففي سبتمبر ٢٠٠٢م، قدمت شركة «أمازون.كوم» عددًا من المنتجات الملحقه ببرنامج «شارع السمس»: ١٧ قرصاً رقمياً، ٥٢ دمية ولعبة، ٥٥ نصاً موسيقياً شعبياً، و٨٧ فيديو، و٦٤٨ كتاباً، و١١ برنامجاً، في حين احتوى موقع البحث «جوجل.كوم» على ٣٠٠,٠٠٠ موقع من المواقع التي تذكر هذه المنتجات. إن الحياة اليومية للأطفال غالباً ما تكون مستهدفة استهدافاً مستحكماً من خلال العرض المتواصل لبرنامج «شارع السمس» على شاشات التلفزيون والوسائل الأخرى في منازلهم وعلى ألعابهم وغيرها من الأشياء التي يتعاملون معها. فإذا ساعد

لقد قدم «جيتلين» (٢٠٠١م) لمحة عن حقيقة حياة الصغار الأمريكيين في العصر الحاضر قائلاً: «الطفل الأمريكي العادي يعيش في منزل يحتوي على ٢,٩ جهاز تلفزيوني و١,٨ جهاز فيديو و٣,١ جهاز راديو و٢,٦ مسجل و١,٨ جهاز تشغيل أقراص مدمجة و١,٤ جهاز تشغيل ألعاب فيديو، وحاسب آلي واحد.... إن للأطفال قدرة خاصة في الحصول على الوسائط، فمن بين الأطفال الذين يبلغ عمرهم ثماني سنوات إلى ثماني عشرة سنة هناك ٦٥٪ لديهم أجهزة تلفزيون في غرف نومهم. و٨٦٪ لديهم جهاز راديو. و٨١٪ لديهم مسجل. و٧٥٪ لديهم جهاز تشغيل أقراص مدمجة.

ويؤكد كل من «ليفنجستون» و«بوفيل» (٢٠٠١م) أن المشهد في أوروبا الشمالية مشابه إلى هذه الحالة إلى حد كبير.

وقد قدم «كيندر» (١٩٩٩م) تفسيراً حاسماً للكيفية التي يتحرك بها الأطفال في مخاضة الوسائط المتعددة بقوله: «إنني على يقين بأن ما يتعلمه الأطفال يتمثل في الكيفية التي ينقل فيها التلفزيون فهم جميع أشكال الإنتاج الثقافي الأخرى، والكيفية التي يقدم فيها الفئات المعرفية الأساسية لتنظيم المفاهيم حول العالم». كما عبر «زينجر» (٢٠٠١م) عن الحقيقة المعاصرة بـ: «أن مستخدم وسيلة واحدة هو الأمي الجديد».

هنا فإن تصميم الصفحة وتقنية المعلومات في الكتاب نفسه لهما أهمية لدى القراء الجدد كما هو الأمر بالنسبة للقراء المتمرسين. وملاحظات «ميك» (١٩٨٨م) حول القراء الصغار تطعي تفسيراً تقليدياً لبعض تحديات تعلم القراءة والكتابة التي تنطوي عليها عملية إتقان صفة الكتاب وما تزال توفر نموذجاً حركياً للبحث في السلوكيات الفعلية للقراء.

أشكال العبارات

إن الأطفال (خاصة الذين يستخدمون كتاباً متعددة) ينطوي تعلم القراءة والكتابة لديهم على تعدد المعاني. فمِنذ الأيام الأولى للطباعة كانت نصوص الأطفال مميزة وتوفر بصورة منظمة قنوات متعددة من التعبير. ففي عام ١٦٥٨ صدر كتاب المعلومات الأول للأطفال وهو كتاب «Orbis Sensualium Pictus» واحتوى على صور من الكلمات.

ذلك أن الصور هي التي توضح معاني الكلمات، والكلمات هي التي توضح الاهتمام نحو الجوانب التي تشتمل عليها الصور. ومن ثم يصل المعنى عن طريق قناتين ويتعلم الصغار أن الفهم المتعدد المعاني أغنى في المحصلة. وحتى اليوم ما تزال كتب الصور والأشكال الأخرى التي تجمع بين الكلمة المطبوعة والرسومات تقدم قصصاً مركبة وربما متناقضة، ولكنها وبقدر قليل من المساعدة تصبح مفهومة للصغار. وقيل الانتقال إلى أي وسائل أو نصوص تبث بشكل مباشر لدينا الكثير من الأدلة على أن الأطفال الصغار يمكن لهم أن يكونوا تفسيراً للنصوص والحصول منها على معاني متعددة.

فقد تُغير الكلمات مضامينها عندما ترتبط بصورة أو بأخرى. وهذه ظاهرة قديمة ومعهودة. لكن الجديد الذي قد يكون أكثر خطراً هو تلك الطرق الكثيرة التي يمكن من خلالها قراءة الكلمات بشكل مختلف ضمن السياق الذي توضع فيه. فقد تظهر العبارة في العديد من الأشكال التالية:

- تفصل عن بقية الصفحة داخل صندوق مظلل.
- توضع وتقرأ بصوت عالٍ بمرافقة المؤثرات الصوتية على قرص مدمج.
- يوضع تحتها خط وتلون بلون مختلف عن باقي الكلمات على شاشة الحاسب الآلي. ومن ثم توضع

التمليزيون على إقامة العناصر الأساسية للفهم الميكرو لدى الأطفال فإن جوانب التسويق والتعرف على الأنواع المختلفة من التقنية الحديثة كتسبب أولوية كبرى. ومن هنا يشكل هذا الفهم لقدرة الأطفال المتطورة على تعلم القراءة والكتابة عن طريق النص المطبوع سؤالاً كبيراً لا تزال الإجابات عنه غير واضحة! فالأطفال الصغار الذين يقرؤون أياً من كتب «شارع السمس» السمتانة والثمانية والأربعين ينقلون صورة فهمهم للطريقة التي تعمل بها هذه الكلمات والصور المعينة من خلال دمج تفسيرهم للمعلومات المكتوبة على الصفحات مع الإدراك الذي يكتسبونه من التلفزيون والوسائل الأخرى. وحسبما يقول هارتمان (٢٠٠٣م): فإن «الكلمات المنطوقة أو المكتوبة لا تفقد مكانها المركزي في التواصل إلا أن إدراكها يعتمد بشكل متزايد على الوسائل الأخرى».

في نفس الوقت، تمر الكلمات المطبوعة بتحويلات متنوعة، فعملية فك رموز الحروف البسيطة ليست كل شيء بالنسبة لقراءة النصوص المطبوعة. ومن



عليها علامة كرابط، تتبخر لتظهر كلمات جديدة عند النقر على الفأرة.

- توضع داخل الرسم في كتاب على شاشة فيلم وتختفي تدريجياً ضمن الصوت والصور المتحركة.

- تظهر على الشاشة حرفاً حرفاً وتختفي حرفاً حرفاً من خلال محادثة عن طريق رسالة فورية.

- تظهر في شكل أحرف كبيرة وغامقة تجذب الانتباه كجزء من دعايات المبيعات.

- توضح بحكمة في عمود مطبوع على صفحة توحى لنا بمعلومات مباشرة. أو تعرض مع صورة مرتبطة بها.

وعندما نتعلم فك رموز أحرف هذه العبارة وتحويلها إلى مجموعة من الكلمات المفهومة تكون قد تعلمنا تفسير المعلومات الأخرى التي تقدمها هذه العبارة للقراء. كما أن فهم القراءة من خلال اللفظ الصحيح للكلمات في هذه العبارة (وهو أمر ضروري ومهم وعلى الرغم من أن عملية فك الرموز مهمة كذلك) سيكون مفيداً وغير منتج، فالأشكال الجديدة من العرض بالوسائط تلقي الضوء على مدى أهمية الصور القديمة.

ويجب على الباحثين في ميدان القراءة وجميع الكبار الذين يعملون مع الأطفال أن يأخذوا في حسابهم هذا السياق الواسع والمتغير، وأن يقرؤوا بأن القراء المعاصرين ليس لديهم طريقة أخرى لتعلم القراءة سوى القراء ضمن سياق من خلفيات التجارب النصية الواسعة عبر العديد من الوسائل وعن طريق أشكال متعددة من الخطاب.

الوسائط المتنافسة

إننا نحتاج الآن أكثر من أي وقت مضى لوصف ملموس للأفعال التفسيرية والتحليل والتظهير. الوصف الملموس للقراءة يهتم بالآدوار المساهمة للقارئ والنص والسياق. فالقارئ ليس حلاً مجادياً للرموز، والنص (في الحياة الحقيقية) ليس عينة في مختبر، والسياق لا يشمل فقط الحالة التفسيرية المباشرة، ولكن يشمل كذلك الاعتبارات الاجتماعية والثقافية والتجارية والتقنية الأوسع.

المثال البسيط على ذلك هو أن قراء اليوم يحتاجون لطاقت اختيار أكبر بكثير من القراء قبل ١٥٠ عاماً، الذين كانوا يبحثون عن الكتب الجديدة



وليس الاختيار بين مجموعة متنوعة من الوسائط المتنافسة. ويقول «جيتلين» (٢٠١١م) إنه: «يجب علينا أن نتعلم ليس فقط مبادئ الاختيار ولكن أساليب عدم الاهتمام في وجه الإشارات المتنافسة دائماً التي تستهدفنا!»

إن تكتيكات عدم الاهتمام قلما تكون كافية فنحن نحتاج للاستراتيجية الاستكشافية اللازمة كذلك. كما أن البحث المخبري وحده لن يكشف الاستراتيجيات المعرفية والانفعالية اللازمة لمواكبة هذا العالم المتعدد النصوص.

وقد تحدثت تاينر (١٩٩٨م) عن الفكرة القائلة بـ«أن استعمال الوسائط (لا سيما التلفزيون) يجب أن ينظر إليها دائماً على أنها مضرّة بتطور تعلم القراءة والكتابة ذات النصوص المطبوعة». وتحدثت بدلاً من ذلك عن نموذج إيجابي ومفهوم جيد ومفيد يجب التركيز عليه في الأبحاث الجديدة، حيث «يفترض أن يكون النموذج الإيجابي لتعليم القراءة والكتابة عن طريق الوسائط. وأن وسائل الإعلام العامة ومحتوى الثقافة الشعبية يمكن أن تكون لفائدة تعلم القراءة والكتابة بدلاً من أن تكون وجهاً من أوجه القصور الاجتماعي». إننا نحتاج لأبحاث تستكشف الطريقة التي يقوم بها القراء المتطورون بتحويل الطاقات التفسيرية عبر الوسائط. ففي عصر التحول السريع للاتصالات (الذي نعيشه حالياً) من المهم أكثر من أي وقت مضى أن تولي الاهتمام بالسياق الكامل لتعلم القراءة والكتابة.

يضاف إلى ما سبق أهمية أن يطلع المختصون

قبل هؤلاء المستخدمين له بعين الاعتبار، وعلى سبيل المثال فإن الكثير من سلوكيات المشاهدة (التوجه إلى السينما لمشاهدة فيلم أو تشغيل التلفزيون) قد توسعت الآن بشكل كبير بحيث شملت كمية كبيرة من القراءة والكتابة (الرجوع إلى مواقع الإنترنت والدخول إلى غرفة المحادثة) وكلها تتصل بشكل مباشر بالنص المشاهد. وقول «ميك» (١٩٩٨م): «إن النصوص تعلم ما يتعلمه القراء» يبقى صحيحاً. ولكن الباحثين يحتاجون أيضاً للملاحظة. فالقراء (ربما القراء الصغار على وجه الخصوص) يمكنهم أن يروا أشكال الاهتمام التي تعلمها النصوص الآن. كما يجب على الباحثين أن يجدوا طرقاً لاستيعاب الظواهر التفسيرية مثل النص الفريد (أي القراءة الفردية للنص وهو استعمال فردي للعبة الإلكترونية). والنص الجماعي (مثل المناقشة في غرفة المحادثة لتفاصيل فيلم أو برنامج تلفزيوني). هذه الأمثلة تقدم تحديات تتعلق بالطريقة التي يتم بها تسجيل وتقييم تجارب المفسرين للنص في تلك الحالات.

مشروعات التفسير

إن كثيراً من الأبحاث والدراسات تنشر في مجال تعلم القراءة والكتابة، بحيث يصبح من الصعب استعراض تاريخها في هذا الميدان، فمفهوم التفسير المتعدد المعاني يجعل النصوص ذات القنوت المتنوعة من المعلومات ذات المعنى، وربما تشكل دليلاً لأنها بعيدة عن الوسائط، أحد مصادر التحليل التي تبحث في طريقة توصيل النصوص المتعددة المعاني هي دراسة كتب الصور، ومن ثم (مؤخراً) الروايات (مثل لويس ٢٠٠١م، ماك كلاود ٢٠٠٠م، نولدمان ١٩٨٨م).

وهناك أبحاث أخرى تعالج بصورة أوضح المشهد المعاصر الأوسع للعديد من أشكال النصوص المتعددة المعاني الأخذة في التوسع (مثل فرمان. هنكمان، مور. فيليس وواف ١٩٩٨م، كوب وكالانتزي ٢٠٠٠م، فولد. هيث ولاب ١٩٩٧م، مكي ٢٠٠٢م، رينكج، ماكينا. لايوكيفر ١٩٩٨م، توركل ١٩٩٨م).

لقد أظهر التعامل مع قراءة النصوص المطبوعة غالباً تركيزاً أقل تعدداً في المعاني وأكثر ضيقاً يقتصر على جوانب فك رموز النصوص المطبوعة، والتي أدت

بأدب الأطفال على أخبار التجارة. فالتأثير التجاري لجميع النصوص قد تحول بصورة جذرية على مدى ربع القرن الماضي. كما أن القرارات في عوالم النشر وتقنية الاتصالات حول كيفية تعلم الأطفال للقراءة مهمة ولكن يجب ألا تؤخذ على أنها من المسلمات. فقد كانت الكتب تعتبر خارج الإطار التجاري للوسائل الأخرى التي تسود الإعلانات فيها.

إن الكثير من المؤشرات تذكرنا أن هذا الإدراك لم يعد صحيحاً. هناك مثلاً ان من سبتمبر ٢٠٠٢م وهما.

- الإعلان في الرسالة الإخبارية لمجلة «بانع الكتب» وهي المجلة البريطانية في مجال تجارة الكتب التي حث الناشرين على حضور معرض يقول: «للحصول على أكثر المقتنيات الجديدة التي يمكن أن تترجم إلى مبيعات كبيرة للكتب أو للتأكد من أن الكتب يمكن الترخيص بها يجب عليك الاطلاع على أساليب الترخيص في معرض لندن وهو الحدث الذي يجب على الجميع حضوره». كما أوردت «الواشنطن بوست» قول «ستراوس» (٢٠٠٢م) حول الجدل الدائر عما إذا كانت إدارة «يوش» تعزز خطط القراءة التجارية بشكل خاص. وإذا كانت هذه التهم صحيحة فإنها تنهي الإطار غير التجاري لتعلم القراءة والكتابة في المدرسة والذي سلمناه منذ وقت طويل.

- وكما نحتاج للحصول على نظرة واسعة للسياق المركب الذي تقدم به النصوص للمستخدمين فإنه من الضروري كذلك أخذ الممارسات المتغيرة للنص من

ان تعلم القراءة والحساب هو حد
تعرف بحركة في العالم المعاصر
وليس هناك حرف واحد تفك
مؤمده في الثرائه او حتى في تجربه
مخبرية . ذلك لان الخروج من السياق
هو سياق في حد ذاته

التواصل في غرفة المحادثة. وتكوين موقع على الشبكة. وكتابة الخواطر الخيالية) على إدراكهم للنص؟ وإلى أي مدى تكون القدرات الإنتاجية الجديدة نوعاً جديداً من الاستجابة؟ هذه أسئلة ملحة.

نظراً للبيئة النصية المركبة والمتداخلة التي تتم القراءة فيها في الوقت الحاضر لا بد من إجراء أكبر قدر ممكن من الأبحاث حول قضايا مثل: القارئ والنص والسياق. ولا حاجة للأبحاث في أن تشتمل دائماً على جميع العناصر الثلاثة في أن واحد أو بنسب متماثلة، إلا أن الدراسات التي تركز على أحد العناصر دون الإقرار بغياب العناصر الأخرى تقلل من فائدتها. كما أن القضايا التفصيلية حول حركة العينين وفك رموز الأحرف وهلم جزءاً ما زال مهمة ولكن دورها المحدود والمعين في تطوير أشكال كافية من تعلم القراءة والكتابة لا بد أن تأخذ بعين الاعتبار.

إن تعلم القراءة والكتابة هو أحد طرق الحركة في العالم المعاصر وليس هناك حرف واحد تفك رموزه في الفراغ أو حتى في تجربة مخبرية، ذلك لأن الخروج من السياق هو سياق في حد ذاته قد يتداخل مع الأسلوب الاستراتيجي العادي الذي يضمه القارئ لنفسه!

إن تأكيد السياق أو على تفاصيل فك الرموز يجب ألا يسيطر على المعنى الخاص والمعنى الداخلي القائم في قلب القراءة. فمتداً نتعامل مع نص شفهي على صفحة أو شاشة فإننا ن فكر بكلمات شخص آخر. فقد تحدث الشعراء والفلاسفة حول غموض هذه العلاقة الحميمة. وقد قال «ديكي» (١٩٨٧م): إن الشعر هو «إيقاظ أحاسيس شخص آخر ألا وهو الشخص الغريب». كما قال «تاييلور» (١٩٩١م): «إن شكل العمل الفني يظهر شخصيته حسب توجيهه». وفكرة «ليونارد» (١٩٨٢/١٩٩٨م) تقول: إن كلمة «نحن مركبة على الأقل من الأنا الذي يكتب والأنت الذي يقرأ».

وأخيراً فقد طور «ديريدا» (٢٠٠١م) فكرة «التفكير الجمعي» حيث إن الخطاب للفريق وتكوين «التفكير الجمعي» عناصر مهمة للغاية في القراءة والكتابة والمفاهيم التي يجب ألا تنقد أثناء استكشاف الأبحاث لأشكال جديدة من التقنية. ■



في الغالب إلى تكوين أفكار قيمة. ولكنها فشلت في أن تأخذ في الحسبان التكوين الثقافي لمختلف تحارب تعلم القراءة والكتابة. وقد أخذت بعض مشروعات الدراسات الثقافية في الحسبان القدرات التفسيرية عبر الوسائل لدى الصغار. ويبدو أن البحث الذي قام به «دايسون» (١٩٩٧م، ١٩٩٩م) يبرز في هذا المجال. وذلك لجمعه بين التركيز الوثيق والنظرة الواسعة. كما أن أبحاث «ليفنجستون» و«بوفين» (١٩٩٩م، ٢٠٠١م) في بريطانيا وأوروبا مفيدة كذلك نظراً لأنها مشروعات تقوم على أساس الدراسات الثقافية ومثلها بالفائدة الأبحاث التي أجريت حول الطريقة التي يمكن للنصوص الجديدة أن تعمل بها. ويبقى «موراي» (١٩٩٧م) مصدراً مفيداً بشكل خاص لهذه المعلومات.

التفكير الجمعي

كيف يختار المفسرون أولوياتهم لنهم نص من عدة منابر تنقل النصوص خلالها في سوق النصوص المعاصرة؟ وكيف تؤثر قدرات القراءة الإنتاجية (مثل

علاقة المعلم بالطالب

الأفضل أن تكون (شبه) رسمية



على الرغم من أن أدوار المدرس والطالب تبدو بسيطة وواضحة. إلا أنه توجد نقاط في العلاقة بينهما لا بد من تعريفها لكي تصبح مدرسا ناجحا. لطالما شبهت العلاقة بينهما بالعلاقة بين المحامي و(زبونه) أو الطبيب ومريضه. كذلك الأمر فإن المعلم الخبير يزود (زبائنه) بخدمات خاصة وعليه معاملتهم بلباقة واحترام مهنيين. هذا ويتطلب التعليم الجيد تنمية اهتمام شخصي بالطالب بحيث ينبغي على المدرسين الموازنة بين المهنية الحيادية والصداقات الشخصية.

إن كنت خريجاً جديداً أو أستاذاً مساعداً جديداً فأنت أقرب إلى الطلاب من حيث السن من معظم أعضاء هيئة التدريس في الكلية. وقد يكون ذلك في صالحك أو ضحك. فمن الممكن أن تشارك الطلاب في اهتماماتهم، وأذواقهم وأرائهم وهذا يعطيك حافزاً على التواصل معهم. ومن ناحية ثانية، قد يكون من الصعب عليك الاعتماد عنهم وتجنب مصادقتهم. وبالتالي عليك تقييم أعمالهم ووضع درجاتهم بحيادية مطلقة وهذا صعب للغاية في حال وجود علاقة حميمة. لذلك ينصح المدرسون بإقامة علاقة شبه رسمية مع الطلاب بحيث تكون هذه العلاقة قريبة بما يضمن الود والتعاون بين الطرفين وتكون بعيدة بما يضمن عدم وجود قسوة أو جفاء من المدرسين تجاه أي طالب.

قد تؤثر مخاوفك الأولى من التدريس على علاقتك بالطلاب كونك مدرسا جديداً، لكنك سرعان ما تكتشف أن معظم مخاوفك وهمية ولا أساس لها. فمثلاً تزول مخاوف الوقوف أمام الطلاب للمرة الأولى بنهاية الأسبوع الأول حينها تكون قد حفظت أسماء الطلاب ويتحول الفصل من قاعة غرباء إلى قاعة مليئة بالأصدقاء. إلا أن بعض المدرسين يخشى

الموازنة بين الأدوار الشخصية والأدوار التربوية يجب أن تركز في علاقتك مع الطلاب على تسهيل التعليم وليس على تنمية روابط اجتماعية. بالرغم من وجود مجالات عديدة يمكن للتعليم أن يحدث فيها. فمثلاً إذا أراد الطلاب متابعة نقاش ما

عليك التمييز بين المشاكل المتعلقة بالدراسة (وهنا من المناسب تقديم المساعدة) والمشاكل الشخصية الخاصة (وهنا من غير المناسب تقديم النصح حتى لو كنت مرشداً متمرناً). بعبارة أخرى، عندما لا يكون أداء الطالب مقنعاً بسبب عادات دراسية سيئة يمكنك اقتراح طرق جديدة لتطوير هذه العادات، ولكن إن جاءك أحد الطلاب يطلب نصحاً في مشكلة عاطفية (مثل الإحباط، القلق، المخاوف المرضية) أصغ إليه بتعاطف وحوله إلى مركز صحة الطالب أو المركز الاستشاري.

أخيراً كن مرناً فيما يتعلق بمواعيد تسليم الواجبات الفصلية أو الاختبارات خاصة في حال الظروف غير العادية ولكن كن حازماً كي لا يساء فهم طيبة قلبك. فمثلاً إن لم يتمكن أحد الطلاب من أخذ الاختبار بسبب مشكلة طبية، أو حالة وفاة في العائلة، أو حادث سير، أو حالة طارئة ما يجب أن تسمح له بالتعويض عن الاختبار وعليه إثبات هذه الحالة الطارئة وعندما لا يستطيع إثبات ذلك عليك استخدام حكمك لكشف مصداقيته مستنداً إلى أدائه السابق في الفصل وما تعرفه عنه (وهذه طريقة أخرى للتعرف على الطلاب شخصياً). ومن جهة ثانية، لا يمكن تبرير عدم أخذ الطالب الاختبار لأنه قرر البقاء على الشاطئ يوماً إضافياً بعد عطلة منتصف العام مهما التمس من عذر وأطال الشرح.

ظاهرة الغش

يثير الغش مشاكل خاصة بين المدرس والطالب لأنه خرق للثقة وانتهاك للوائح والأنظمة الجامعية. تشير الدراسات إلى أن الأغلبية الساحقة من طلاب الجامعة قد غشوا في مرحلة ما من مسيرتهم الجامعية على الرغم من كل التحذيرات من عواقب هذا السلوك. ولابد لكل مدرس من مواجهة هذه المشكلة. ومع ذلك هناك أمور يمكنك القيام بها كمدرس لمنع هذه الظاهرة. يرى الخبراء الذين درسوا المشكلة أن الطلاب يستيحيون الغش إذا كان المدرس لا يكتث بالاختبارات أو إذا كان الفصل كبيراً جداً ولم يكن المراقبون من المدرسين وكانت المخاطر قليلة.

في حالة الفصول الكبيرة لابد من اتخاذ بعض الإجراءات لمنع الغش مثل توزيع نموذجين أو أكثر

في مطعم الكليه للواجبات السريعة بعد المحاضرة قد تكون هذه فرصة جيدة لتوسيع دورك التعليمي والتربوي إلى ما وراء حدود قاعة التدريس وبذلك تتعرف على الطلاب عن كثب. ولكن كن حذراً في مقابلتك الطلاب فقط لبحث قضايا اجتماعية لأن مثل هذه المقابلات الاجتماعية تشجع على البوح بأسرار خاصة وتؤدي إلى علاقات أكثر حميمية. تذكر أن هذه هي التجربة الأولى لمعظم الطلاب خارج منازلهم. وغالباً ما يبحث الطلاب عن علاقات مشابهة لتلك التي ألفوها في منازلهم وعندما تحاول أنت تلبية حاجاتهم العاطفية قد تجد نفسك منخرطاً في علاقات غير لائقة. هذا ويساعدهم الإصغاء إلى مشاكلهم الشخصية بإظهار التعاطف والفهم يساعدهم على معالجة الضغوط التي يواجهونها في الجامعة. وإبداء النصح لهم مرة أو مرتين مناسب جداً. لكن عندما يجعل منها الطالب طقساً أسبوعياً أو يومياً حينها يصبح من الصعب عليك معاملته على قدم المساواة مع باقي الطلاب من حيث الفروض الجامعية أو درجات الاختبار.

تجنب أن تصبح سلطوياً محضاً في محاولتك عدم التقرب من الطلاب لأن الطلاب في الأساس يعتبرون المدرسين أفراد سلطة. لذا يمكن المبالغة في هذا الدور. عليك اتباع المثل القائل «لا تكن صلياً فتكسر ولا ليئاً فتعصر». ولا تحاول عرض عضلاتك المعرفية للتأثير عليهم إذ يمكن أن تبدو في هذه الطريقة مدعياً للعلم أو منفاخاً. وعلامة الخطر هنا هي ميل الطلاب إلى السخرية والتعليق غير اللائق على أسئلة زملائهم. وهذا بدوره قد يقسم الفصل ويقضي على أي حافز لدى الطلاب في الحوار وإبداء الرأي.

على الرغم من بذل أفضل ما عندك من جهد، لابد من ظهور خلافات بينك وبين بعض الطلاب. في مثل هذه الحالات، تذكر أن الفصل الدراسي ليس مكاناً مناسباً لإظهار هذه الخلافات والخوض فيها. لذا ينصح بحل هذه الخلافات خارج الكلية في أي مكان عام.

يشمل الجزء الآخر من دورك كمدرس تقديم النصح للطلاب حول العديد من المشاكل. رغم رغبتك الفطرية في مساعدة المحتاجين للمساعدة

أكثر تمنعهم من خرق ثقة المدرس، ومن الممكن تأسيس مثل هذه العلاقة حتى في الفصول الضخمة وبذلك يمكن تطوير فاعلية التدريس ومنع الفش في الوقت ذاته.

من الاختبار نفسه وإبعاد الطلاب عن بعضهم بترك مقاعد شاغرة بينهم. إن استخدام الاختيارات نفسها عامًا بعد عام إنما هو دعوة واضحة للفشل لأنه من غير الممكن ضمان سلامة الاختيارات وهذا ما أظهرته الدراسات.

العلاقات الشخصية

يحدث الفش بنسب أقل بكثير في الفصول الصغيرة وتفيد الجهات المسؤولة عن الاختبارات أن ذلك يعود إلى أن الجو العام في هذه الفصول أكثر وداً وخصوصية وهذا يشعر الطلاب بضوابط أخلاقية

المعاجم .. أوعية الفكر اللغوي

نصار رمضان عمر - الإسكندرية



المعاجم اللغوية أو القواميس من أهم المراجع التي يرجع إليها كل إنسان. سواء أكان هذا الإنسان من دارسي اللغة أم من ذوي الدراسات المختلفة. وذلك لأننا جميعاً نصافد الكثير من المصطلحات والكلمات التي لا نعرف مدلولها. ومن ثم ننظر لاستشارة المعجم لإزالة ما استعجم علينا.

ترتيب المفردات بعد تجريدها من حروف الزيادة وفقاً للحرف الأخير، ومن أمثلتها لسان العرب لابن منظور، أو ترتيب المفردات وفقاً للحرف الأول مثل المعجم الوسيط). ثم يقوم بشرح وتفسير كل مفردة وفقاً للسياسة التي وضعها مدوه، ومن أمثلة هذا النوع: القاموس المحيط، وتاج المروس، والصحاح، والمنجد، ومعجم Oxford.

- **معاجم النطق**، وتهتم هذه النوعية ببيان طريقة نطق المفردات وخاصة أسماء الأعلام، ومن أمثلتها: «إصلاح النطق» لابن السكيت الذي يتناول علاج أخطاء النطق، والتمييز بين الأنفاظ المتشابهة في النطق، والأنفاظ متفقة الوزن مختلفة المعاني، وكذلك الأنفاظ مختلفة الأوزان متفقة المعنى.

- **معاجم النصوص**، تقتصر هذه النوعية على المفردات الواردة بكتاب معين أو في أعمال مؤلف معين، وهي بمثابة كشافات شاملة لهذه النصوص، وتكتسب هذه النوعية أهمية خاصة مع تطور دراسة البلاغة والأسلوب، واستعمال الحاسب الآلي في تحليل النصوص وإحصاء الظواهر اللغوية، ومن أمثلتها «المعجم المفهرس لأنفاظ القرآن الكريم» لأحمد فؤاد عبد الباقي.

معاجم المعاني، وهي التي تهتم بالأفكار والمفاهيم وتعتبرها الأساس الذي تدور حوله المعالجة، فإذا كنا نلجأ لمعاجم المفردات للبحث عن معاني كلمة معينة، فإننا نلجأ لمعاجم المعاني للبحث عن أسبب الكلمات للتعبير عن أفكار أو معان معينة. فعلى سبيل المثال إذا كنا نكتب موضوعاً عن الملابس، فإننا سنجد في هذه المعالجم كافة الكلمات التي تدور حول موضوع الملابس وأنواعها. ومن أمثلة هذه المعاجم: «فقه اللغة وسر العربية» للعتابي، و«المخصص» لابن سيدة، و«جواهر

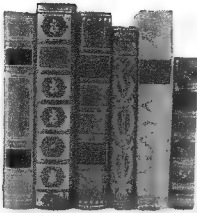
وكلمة المعجم هي المقابل العربي لكلمة «Dictionary» الإنجليزية من «Dictio» اللاتينية، وتعني الكلمة أو العبارة. ولقد عرف «المعجم الوسيط» المعجم بأنه «عبارة عن كتاب لمفردات اللغة مرتب على حروف الهجاء، وجمعه: معجمات ومعاجم». ولقد استخدمت كلمة «قاموس» عنواناً لأحد المعالجم العربية القديمة وهو «القاموس المحيط». ثم أصبحت الكلمة علماً على هذه الفئة من الأوعية المرجعية إلى جانب كلمة معجم. كما عرّف معجم «Oxford» المعجم بأنه «الكتاب الذي يتناول مفردات لغة ما، حيث يبين طريقة كتابة هذه المفردات، وطريقة نطقها، ومعانيها، واستخداماتها ومترادفاتها، واشتقاقاتها، وتاريخها».

وتتلخص أهمية المعالجم في التعرف على المفردات من حيث: طريقة كتابتها، وطريقة النطق بها، ومترادفاتها، وجمعها، ومقابلاتها، واشتقاقها، وتاريخها، واستخداماتها. وقد يجمع المعجم كافة هذه الجوانب، أو يركز على بعضها دون الأخرى وفقاً للسياسة التي وضعها له القائمون على إعداده. وعلى كل فالمعاجم اللغوية تنقسم إلى فئتين رئيسيتين هما: المعالجم أحادية اللغة، والمعالجم متعددة اللغات (أو معاجم الترجمة).

١ - المعالجم أحادية اللغة

وتتمثل هذه الفئة في المعالجم التي تتناول مفردات لغة واحدة، وتقوم بشرحها وبيان مدلولاتها بنفس أنفاظ اللغة، وتنقسم هذه الفئة بدورها إلى عدة أشكال، منها:

- **معجم المفردات**، وهو الذي يورد مفردات اللغة وفقاً لترتيب هجائي معين (مثل طريقة القافية أي



الأنفاظ - لقدامة بن جعفر .

معاجم الأنفاظ العامية : ظهر هذا النوع من أجل الحفاظ على سلامة اللغة من الأنفاظ العامية، وهذه الأنفاظ تختلف من مكان لآخر وفقاً للموروثات الثقافية واللغوية لسكان كل منطقة. ومن أمثلتها «معجم الأنفاظ اللغوية في اللهجة اللبنانية» لأبيس فريضة.

معاجم الدخيل والمستعار، ظهرت هذه المعاجم نتيجة اختلاط الثقافات واللغات مع بعضها، ولذلك اهتمت هذه النوعية ببيان المفردات الدخيلة على اللغة العربية من حيث بيان أصلها وتعزيز ذلك بشواهد من القرآن الكريم والحديث الشريف وأشعار وكلام العرب النفاة. ومن أمثلة هذه المعاجم: كتاب «شفاء الغليل فيما في كلام العرب من الدخيل» لشهاب الدين الخافجي،

معاجم الأنفاظ المهجورة، وتهتم هذه النوعية بغربة مفردات اللغة وبيان ما هو مستخدم مما هو مهجور، ولا يوجد في اللغة العربية من هذه النوعية أمثلة حتى الآن. ومنها في الإنجليزية «Supplementary English glossary/ By: James orchard Halliwell-Philips».

المعاجم المعيارية، وهي المعاجم التي تشتمل على مجموعة من المفردات لتناسب مستوى نمو أو دراسي معين. ومن أمثلة هذه المعاجم ما أصدره مجمع اللغة العربية بالقاهرة من ثلاثة معاجم بمستويات مختلفة هي: «المعجم الكبير»، «المعجم الوسيط»، «المعجم الوجيز».

معاجم المختصرات والأسماء الاستهلاكية، ظهرت هذه النوعية من المعاجم نتيجة قيام الكثير من الكتابات في المجالات المختلفة باستخدام الكثير من الرموز والمختصرات والأسماء الاستهلاكية، مثل كتابة «ج.م.ع» لتدل على جمهورية مصر العربية، وكتابة «USA» لتدل على الولايات المتحدة الأمريكية. وهذه المعاجم نجدها في اللغات الأجنبية كثيرة مثل: «Abbreviations Dictionary/ by: Ralph De-Solla».

معاجم أخرى، وإلى جانب الأشكال السابقة توجد عدة أشكال أخرى مثل: «معاجم الأخطاء الشائعة»، «معاجم القوالي»، «معاجم الكلمات الجديدة»، «معاجم مشتقات الأنفاظ»، «معاجم المصطلحات».

٢ - المعاجم متعددة اللغات،

ويطلق على هذه الفئة معاجم الترجمة، حيث

تشتمل على مفردات إحدى اللغات وما يقابلها بواحدة أو أكثر من اللغات الأخرى. ولربما جاءت هذه المعاجم عامة شاملة التغطية مثل: قاموس «المورد» لمثير بعلبكي، و«القاموس المصري» لإلياس أنطون إلياس.

وقد تركز المعاجم متعددة اللغات على مفردات مجال معين تخصص فيه مثل: «قاموس البنهاوي الموسوعي في المكتبات والمعلومات» للدكتور شعبان خليفة، و«المعجم القانوني» لحارث سليمان الفاروقي.

المعاجم اللغوية في الدراسات اللغوية،

يعد علماء اللغة أول من عرفوا واستخدموا المعاجم، بل هم الذين اهتموا بإعدادها، وعكفوا على دراستها من خلال مناهج مختلفة، على اعتبارها جزءاً من تراث الفكر اللغوي، ويتلخص منهج اللغويين في دراسة المعاجم (إجمالاً دون الخوض في تفسيرات لهذا المنهج، لأننا لسنا في سبيل عرض المناهج وتحقيقتها وتحليلها ونقدنا) في النقاط الآتية:

- التعرف بالمعجم والقائمين على إعداده، ومدى كفاءتهم في ذلك المجال.
- التعرف على الهدف الأساسي من إخراجها.
- التعرف على المنهج المتبع في جمع المادة اللغوية، ومذهب ومدرسة المؤلف اللغوية، وأثر ذلك على عرض مفردات اللغة بالمعجم.
- التعرف على أهم المصادر التي اعتمد عليها

المؤلف في جمع المفردات وبيان مدلولاتها، والعمل على التحقق من مصداقية هذه المصادر.

- التحقق من مدى التزام المؤلف بالمنهج الذي

ساقه لنفسه في إعداد المعجم.

- التعرف على طريقة تنظيم المعجم وأثر ذلك على استخدامه.

- وصف حواشي ومقدمات وفهارس المعجم، والتعرف على أثرها على المعجم ومكانته واستخدامه.

- التعرف على كيفية معالجة المعجم لمفردات اللغة، والتحقق من بعض مفرداته.

- دراسة الطباعات المختلفة للمعجم، والتعرف على أوجه التشابه والاختلاف بينها، وملاحق تطور المعجم من خلال المقارنة بينها.

- بيان مواضع الفصول والمآخذ التي أخذت عليه، وكذلك الإيجابيات التي يتميز بها.

- المقارنة بين هذا المعجم والمعاجم الأخرى.

- التعرف على أهم الدراسات التي قامت على المعجم.

ومن الجدير بالذكر أن تلك الجوانب قد يركز بعض اللغويين على بعضها، ويتركون البعض الآخر.

المعاجم اللغوية في الدراسات المكتبية

ينظر أصحاب الدراسات المكتبية واختصاصيو المكتبات إلى المعاجم على أنها نوع من المواد المرجعية، تلك المواد التي يتم الرجوع إليها للتعرف على معلومات محددة دون قراءتها من أولها لآخرها.

ويعرف المخصصون في المكتبات المعاجم على أنها الأوعية التي وضعت لتستشار عن ماهية مقدرات لفوية معينة. سواء كان هذا التعرف على مرادفات الكلمة أو ضدها أو جمعها أو مقابلها في اللغات الأخرى، أو طريقة النطق بها.

هذا، ويدرسها اختصاصي المراجع من خلال المنهج الخماسي لتقييم المراجع، والذي يساعده على تحديد واختيار المعجم المناسب لكل مستفيد. ويتلخص هذا المنهج في:

١- التعرف على مسؤولية إعداد المعجم (أي التعرف على المؤلف والناشر أو الطابع، ومدى كفاءة كل منهم في إعداد المعاجم).

٢- التعرف على سعة المعجم من خلال:

- السعة الكمية: أي التعرف على كمية المفردات

التي يشملها المعجم، وهل هو شامل لمفردات اللغة أم يشمل بعض المفردات لئلا تناسب مع مرحلة عمرية معينة كالمعجم المدرسي.

- السعة الزمنية: أي معرفة الحد الزمني الذي

وضعه القائمون على إعداد المعجم لجمع المفردات، ومن ثم معرفة مدى شمول المعجم على المفردات الجديدة.

وما أقرته مجامع اللغة خلال فترة معينة.

- السعة المكانية: ومن خلالها نتعرف على مدى

حرص القائمين على إعداد المعجم على جمع المفردات من كافة البيئات والمناطق، أم أنهم ركزوا على منطقة

أو مناطق معينة فقط، ومن ثم يحدد المستخدم مدى صلاحية المعجم لبيان ماهية المفردات التي يريد أن أنه يركز على مفردات منطقة أو دولة أو لهجة معينة.

- السعة النوعية: ومن خلالها نتعرف على مستوى

المعجم، وهل هو معجم للطلبة أم للباحثين، وكذلك

معرفة هل هو أحادي اللغة أم متعدد اللغات وما هي هذه الفئات التي يتناولها.

٣- التعرف على طريقة معالجة المعجم

للمفردات.

٤- التعرف على طريقة تنظيم المفردات داخل

المعجم، وكيفية الوصول إلى أية مفردة.

٥- التعرف على الجوانب الشكلية للمعجم، من

حيث التعرف على شكل المعجم (مطبوع أم إلكتروني)

وحجمه وعدد الصفحات وأنباط الطباعة، وهل توجد كشافات أصعبية تساعد على الوصول السهل والسريع

للحرف المطلوب. ■

أهم أراء:

١- المراجع العامة. تأليف: عبدالستار الحلوي.

٢- المكتبة والبحث، إعداد: حشمت قاسم.

٣- الأوعية المرجعية، إعداد: السيد السيد النشار.

٤- المصادر المرجعية المتخصصة، إعداد: محمد فتحي عبدالهادي، ونعمات سيد أحمد، وأسامة السيد محمود.

٥ المكتبة العربية، تأليف: ناهد الشعراوي.

٦- نصوص من مصادر التراث، إعداد: ورد محمدي عزب.

٧- المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة.

٨- Oxford English Dictionary.

سماته الأساسية الطلاقة والمرونة والأصالة

الإبداع .. أعلى مستويات الموهبة

د. نائل يوسف سيف * - مصر



* أستاذ المناهج وطرق التدريس بجامعة أسيوط .

هم بداية القرن الحادي والعشرين. وفي ظل التطورات التي يشهدها العالم المعاصر، وما تفرضه التغيرات المتلاحقة في شتى ميادين المعرفة برزت الحاجة إلى رعاية الأفراد الموهوبين. القادرين على حل المشكلات، فالاستقبال يعتمد على قدرات الإنسان ومواهبه بصورة أكبر من اعتماده على الموارد الطبيعية.

إن العصر الذي نعيش فيه يحتاج إلى العقول الموهوبة المبدعة. القدرة على تكييف ظروفها وحاجاتها مع التغير الذي يحدث في البيئات المحيطة. حتى تساير التطور وتستطيع تقديم الجديد والفريد في المجالات المختلفة. فقدردنا أننا نعيش في عصر تتفجر فيه العلوم والمعارف بسرعة مذهلة. وما إن تبتدع فكرة حتى يهرع التكنولوجياون إلى استغلالها بابتكار جديد.

وإنما هي مسؤولية مشتركة وموزعة بين جميع أفراد المجتمع. وقبل التلرق إلى هذه الجهود يجدر بنا الوقوف على تعريف الموهبة وخصائص الموهوبين.

تعريف الموهبة

من الناحية اللغوية تتفق المعاجم العربية والإنجليزية على أن الموهبة استعداد فطري لدى الفرد. وكلمة الموهبة مشتقة من الأصل وهب، وهي تعني العطية للشيء بلا مقابل، وقد جاء في مختار الصحاح: وهب، أي وهب له شيئاً والانهاب هو قبول الهبة، والموهبة هي الشيء الذي يملكه الإنسان، وفي لسان العرب: وهب يهب وهوباً، أي يعطيه شيئاً. وفي القاموس المحيط. وهب يهب . والموهبة العطية والسحابة وأوهب الشيء له أي دام له.

التعريف الاصطلاحي للموهبة

ومن أشهر التعريفات الاصطلاحية للموهبة التعريف الذي طوره الدكتور رنزولي ١٩٧٨م مصمم البرنامج الإرثي الثلاثي الأبعاد، حيث يؤكد رنزولي أن الموهبة تتكون من التفاعل بين ثلاث مكونات أساسية هي: القدرات العقلية، والدافعية أو الالتزام بالهمة، والإبداع، ويشير هذا التعريف إلى أن الموهوبين هم الذين يمتلكون أو لديهم القدرة على تطوير هذا الترتيب من الخصائص والسمات واستخدامها في أي مجال من المجالات الإنسانية،

لقد أصبح الموهوبون والمبدعون الآن هم الأمل الأكبر في حل المشكلات التي تهدد البشرية التي تعددت كمًا ونوعًا، وصار الموهوبون في أي مجتمع هم الثروة القومية والطاقة الدافعة نحو الحضارة والرقي؛ إذ تمثل الثروة البشرية عاملاً أساسياً من عوامل التغير والتطور والرقي، فعن طريق الموهوبين والمبدعين تم التوصل للمخترعات الحديثة في شتى الميادين والمجالات، وعن طريقهم ازدهرت الحضارات وتقدمت الإنسانية خطوات واسعة للأمام.

وقد أدركت الدول المتقدمة التحديات التي تفرضها الظروف المتجددة للمجتمع العالمي، حيث لم تعد العادات المألوفة كافية لمواجهة الواقع الجديدة، فكل موقف جديد ينطوي على مشكلات متنوعة تتطلب طلاقة في التفكير ومرونة في التنفيذ وأصالة وتقدراً في الحل، ولذلك فتحت تلك الدول أبوابها أمام العقول الموهوبة المبدعة المهاجرة ووفرت لهم الفرص المادية وهيات المناخ لرعايتهم واستثمار إبداعاتهم في كافة المجالات فصارت سوقاً للموهوبين والمبدعين تقوم عليهم وبهم.

والحقيقة أن جهود رعاية الموهوبين هي جهود مستمرة قديماً وحديثاً، ولا تقتصر على الدول المتقدمة وحدها، كما أنها ليست مسؤولية جهة بعينها

- لديهم الرغبة لفحص الأشياء الغريبة وعندهم ميل وفضول للبحث والتحقيق.
- تصرفاتهم منظمة ذات هدف وفعالية وخاصة عندما تواجههم بعض المشاكل.
- لديهم الحافز الداخلي للتعلم والبحث وغالبًا ما يكونون مثابرين ومصرين على أداء واجباتهم بأنفسهم.
- يتصفون بقوة الملاحظة لكل ما هو مهم وكذلك رؤية التفاصيل المهمة.
- يستمتعون كثيرًا بالنشاطات الفكرية.
- لهم القدرة على التفكير التجريدي وابتكار وبناء المفاهيم.
- لهم نظرة ثاقبة لملاحظات الأثر والمؤثر.
- قد يستأثرون من الخروج على الأنظمة والقواعد.
- عندهم حب الأسئلة لفرض الحصول على المعلومات كما هي لقيمتها الاستعمالية.
- عادة ما يكونون ناقدين مقيمين وسريعين في ملاحظة التناقض والتضارب في الآراء والأفكار.
- عندهم القدرة على الإلمام بكثير من المواضيع واسترجاعها بسرعة وسهولة.
- يستوعبون المبادئ العلمية بسرعة وغالبًا ما تكون لديهم القدرة على تعميمها على الأحداث والناس أو الأشياء.
- غالبًا ما يقسمون المادة الصعبة ويجزئونها إلى مكوناتها الأساسية ويعملون على تحليلها وفق نظام معين.

قياس وتشخيص الموهوبين

تعتبر عملية تشخيص الموهوبين عملية معقدة تتطلب على الكثير من الإجراءات التي تتطلب استخدام أكثر من أداة من أدوات قياس وتشخيص الموهبة. ويعود السبب في ذلك إلى تعدد مكونات وأبعاد الموهبة، وتتضمن هذه الأبعاد: القدرة العقلية، والقدرة الإبداعية، والقدرة التحصيلية، والمهارات والمواهب الخاصة، والسمات الشخصية والعقلية، ومن هنا كان من الضروري الاهتمام بقياس كل بعد من الأبعاد السابقة.

مقاييس القدرة العقلية

تعتبر القدرة العقلية العامة المعروفة مثل مقاييس ستانفورد - بينيه، أو مقياس وكسلر من المقاييس

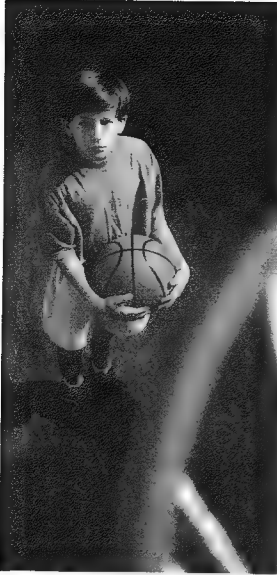
وهؤلاء الموهوبون يحتاجون إلى فرص تربوية وخدمات تعليمية لا تتوافر عادة من خلال الدراسة العادية في المدارس.

و السبب الرئيس لاهتمام العلماء بهذا التعريف هو أن أي موهوب من الضروري له في أي مجال من المجالات أن يستخدم الخصائص الثلاث وهي: قدرة عقلية عالية، قدرة إبداعية مرتفعة، دافع قوي للإنجاز والمثابرة.

خصائص الموهوبين

- يتميز الموهوبون بخصائص متعددة يمكن عرضها هيمالي:
- يتعلمون المهارات الأساسية أفضل من غيرهم وبسرعة ويحتاجون فقط إلى قليل من التمرين.
- أفضل من أقرانهم في بناء الفكر والتعبير التجريدي واستيعابه.
- أقدر على تفسير التلميح والإشارات من أقرانهم.
- لا يأخذون الأمور على علاتها. غالبًا ما يسألون كيف؟ ولماذا؟
- لديهم القدرة على التركيز والانتباه لمدة طويلة.
- غالبًا ما يكون لديهم رغبات وهوايات ممتازة وفريدة من نوعها.
- يتمتعون بطاقة غير محدودة.
- لديهم القدرة المتميزة للتعامل الجيد مع الآباء والمدرسين والراشدين ويفضلون الأصدقاء الأكبر منهم سنًا.

تعتبر عملية تشخيص الموهوبين عملية معقدة تتطلب على الكثير من الإجراءات التي تتطلب استخدام أكثر من أداة من أدوات قياس وتشخيص الموهبة، ويعود السبب في ذلك إلى تعدد مكونات وأبعاد الموهبة



من الأسئلة، واستجابتهم المميزة، واشتراكهم في الجمعيات العلمية، وتحصيلهم الأكاديمي المرتفع، وميولهم الفنية والموسيقية والرياضية.

الجهود العالمية والعربية لرعاية الموهوبين
وضع الإسلام أول لينات الاهتمام بالمتفوقين، قال تعالى في محكم تنزيله: ﴿يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ وَمَنْ يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ سورة البقرة: ٢٦٩ . ومن تفسير الحكمة أنها الكتاب والفهم، وتفسر أيضًا بأنها العقل، ولعل الأسوة الحسنة رسولنا صلى الله عليه وسلم الذي اصطفاه الله على سائر خلقه يمثل أجل وأسمى مراتب التقوى، وأعلى درجات الموهبة. ومن هنا بدأ عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم وبظرة ثاقبة باختيار الرجل المناسب في

المناسبة في تحديد القدرة العقلية العامة للمفحوص. والتي يعبر عنها عادة بنسبة الذكاء وتبدو قيمة مثل هذه الاختبارات في تحديد موقع المفحوص على منحى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية، ويعتبر الطفل موهوبًا إذا زادت نسبة ذكائه عن انحرافين معياريين فوق المتوسط.

مقاييس التحصيل الأكاديمي

تعتبر مقاييس التحصيل الأكاديمي الرسمية، من المقاييس المناسبة في تحديد قدرة المفحوص التحصيلية، التي يعبر عنها عادة بنسبة مئوية، وعلى سبيل المثال تعتبر امتحانات القبول أو الثانوية العامة، أو الامتحانات المدرسية، من الاختبارات المناسبة في تقدير درجة التحصيل الأكاديمي للمفحوص، ويعتبر المفحوص متفوقًا من الناحية التحصيلية الأكاديمية إذا زادت نسبة تحصيله الأكاديمي عن ٩٠٪.

مقاييس الإبداع

تعتبر مقاييس الإبداع أو التفكير الابتكاري أو المواهب الخاصة من المقاييس المناسبة في تحديد القدرة الإبداعية لدى المفحوص، ويعتبر مقياس تورانس للتفكير الإبداعي الذي يتألف من صورتين: اللفظية والشكلية، من المقاييس المعروفة في قياس التفكير الإبداعي وكذلك مقياس تورانس وجيلفورد للتفكير الابتكاري، الذي تضمن المطابقة في التفكير، والمرونة في التفكير، والأصالة في التفكير، ويعتبر المفحوص ميدعًا إذا حصل على درجة عالية على مقاييس التفكير الإبداعي أو الابتكاري.

مقاييس السمات الشخصية والعقلية

تعتبر مقاييس السمات الشخصية والعقلية التي تميز ذوي التفكير الابتكاري المرتفع عن غيرهم وأحكام المدرسين، من الأدوات المناسبة في التعرف إلى السمات الشخصية، العقلية، مثل المطابقة والمرونة والأصالة في التفكير، وقوة الدافعية والمثابرة، والقدرة على الالتزام بأداء المهمات، والانفتاح على الخبرة. كما تعتبر أحكام المدرسين من الأدوات الرئيسة في التعرف إلى الأطفال الموهوبين أو الذين يمكن أن يكونوا موهوبين والذين يتميزون عن بقية الطلبة العاديين، وتتكون أحكام المدرسين من خلال ملاحظاتهم للطلبة في المواقف الصفية واللاصفية، ومدى مشاركتهم الصفية، وطرحهم لنوعية معينة

ضرورة الاهتمام باحتياجات هذه الفئة والعمل على تليبيتها.

اليابان

تعتبر اليابان أمة المئة والعشرين مليون متفوق. أما أسرار التفوق الياباني في الإنتاج والإبداع والإدارة صناعة الآليات والإلكترونيات فتتمثل في:

- اهتمام المعلمين في اليابان بالأطفال المتفوقين عن طريق تنمية القدرات والمهارات لديهم.
- المساعدة على تنمية المواهب والقدرات للأطفال قبل سن الالتحاق بالمدارس.
- النظر إلى كل طفل على أنه يمكن أن يكون موهوباً ومتفوقاً.
- تعاون الآباء والمعلمين في تنمية المهارات التي تؤدي إلى الابتكارية من العناصر الأساسية في العملية التربوية.

- البحث الدائب عن أفكار وإبداعات جديدة.

أستراليا

تقدم أستراليا برنامجاً تقوم بتنفيذه سبع

المكان المناسب من قادة عسكريين أو قضاة، ومن أمثلة ذلك زيد بن ثابت الصحابي الجليل فقد أدرك الرسول تميزه وفطنته فوجهه لتعلم العبرية فتعلمها في نصف شهر وتعلم السريانية في سبعة عشر يوماً، وتابع الخلفاء الراشدين رضوان الله عليهم هذا النهج فكانوا يخصصون الرواتب للنايغين والعلماء. ولم يقل الأمر في الحضارة العربية الإسلامية عما كان عليه في عهد الرسول صلى الله عليه وسلم والخلفاء الراشدين. وفي القرن التاسع عشر قام محمد علي حاكم مصر بإرسال الرسل إلى الكتاتيب في أنحاء البلاد وإلى الأزهر الشريف ليجمع التلاميذ المتفوقين وكان يرسل منهم اليمثات إلى الخارج. وإلى هؤلاء المتفوقين يرجع الفضل في ازدهار مصر في تلك الفترة علمياً وثقافياً وحربياً. هذا وقد تبنت الدول المتقدمة التي تحتل مكانة رائدة في مجالات عديدة إلى فكرة تربية المتفوقين ورعايتهم. وفيما يلي سوف نتعرض لأهم التجارب العالمية والعربية في مجال رعاية المتفوقين:

الولايات المتحدة الأمريكية

في الولايات المتحدة الأمريكية قام الرئيس (جيفرسون) بتقديم اقتراح وهو تجميع أفضل العبارة في مدرسة خاصة في ولاية فيرجينيا، وهكذا تم إنشاء مدرسة «توماس جيفرسون الثانوية للعلوم»، وكذلك أنشئت مدرسة «برونكس الثانوية»، التي تعتبر من أقدم المدارس التي أنشئت لرعاية ذوي القدرات الخاصة ويقوم العمل في هذه المدرسة على فكرة الإثراء التعليمي. وتقديم مواد مكثفة في مجالي العلوم والرياضيات. بالإضافة إلى المدارس الخاصة التي ذكرت فإنه يوجد عدد من المراكز التي تهتم بشؤون الطلبة المتفوقين، والتي تهتم بتقديم برامج إثرائية خلال فصل الصيف. ومن تلك المراكز: مركز القرن الحادي والعشرين الذي يهتم بتقديم أنشطة إثرائية للطلاب المتفوقين في المرحلتين المتوسطة والثانوية. وهي عبارة عن قراءات، إضافية في مادة الرياضيات تسمح لهم بالانتقال من خلالها لصفوف أعلى. هذا ويكشف التقرير المسحي للمركز القومي لأبحاث المتفوقين والموهوبين NRC /GT عام ١٩٩٩ عن تميز الطلاب المتفوقين والموهوبين في ثلاثين ولاية أمريكية في المدارس الثانوية. ويشير التقرير إلى



مدارس لتعليم الموهوبين وهو برنامج الطلاب ذوي القدرات العقلية العالية. ويهدف هذا البرنامج إلى تدريب المعلمين على عمليات الكشف عن الموهوبين كما يهدف إلى تحقيق الأهداف التالية:

- زيادة فهم المدرسة والمجتمع وقبولهم لحاجات التعليم لدى الطلاب الموهوبين.
 - زيادة معدلات استيعاب جميع الطلاب في برامج تعليم الموهوبين.
 - التركيز على استراتيجيات التعليم لزيادة نواتج التعلم للطلاب الموهوبين في البيئات المحرومة.
- فرنسا

تتبع فرنسا نظام السماح للطفل الموهوب بالدخول في رياض الأطفال قبل السن القانونية. وفي عام ١٩٧١ تأسست جمعية وطنية للأطفال المتفوقين عقلياً وبدأت وزارة التربية الفرنسية بالتخطيط لبعض البحوث التي تتصل بالطفل المتفوق في المدرسة.

المملكة المتحدة

يمكن عرض التجربة البريطانية في رعاية المتفوقين عن طريق مدرسة «بيلين لتعليم المتفوقين» حيث تقدم هذه المدرسة برنامجاً يهدف إلى إحراز التلاميذ المتفوقين نجاحاً وتزويدهم بخبرات أكاديمية متقدمة في العلوم الطبيعية والإنسانية والرياضية، ويتعاون الكثير من المؤسسات البحثية والجامعية مع المدرسة في تطوير المناهج الدراسية. وأليات تعليم وتعلم الأطفال الموهوبين.

الدول العربية:

إدراكاً من الدول العربية بأن المتفوقين هم الخامة البشرية التي يجب أن تهتم بها الدولة وترعاها لأنها ثروة المستقبل وعدته في بناء تقدمه العلمي، ومواجهة تحديات العصر، فقد أخذت تهتم بإعداد هذه الفئة إعداداً حسناً وتقدم الرعاية لهم.

السعودية

وقد خطت المملكة العربية السعودية خطوات حضارية في هذا المجال تتمثل في برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم وهي مبادرة تعتبر ترجمة لما نصت عليه السياسة التعليمية التي حددت من ضمن أهدافها: الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم وإتاحة الفرص والإمكانات المختلفة لنمو مواهبهم في إطار البرامج العامة ووضع برامج خاصة لهم، وقد

يشير مصطلح الموهبة إلى سمات معقدة تؤهل الفرد للإنجاز، المبرنظم في بعض المهارات والوظائف، والموهوب هو الفرد الذي يملك استعداداً فطرياً وتصله البيئة الملائمة، لذا تظهر الموهبة في القالب في مجال محدد

اكتمل لهذا البرنامج الأساس العلمي من خلال البحث العلمي الذي تم بدعم وإشراف وتمويل من مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية وبتماون مع وزارة التربية والتعليم التي استمرت خمس سنوات، وخرجت بتسعة مجلدات تضمنت المقاييس العلمية المقننة على المجتمع السعودي التي سيتم بواسطتها الكشف والتعرف على الطلاب الموهوبين، كما تضمنت نماذج لبرامج في الرعاية الإثرائية في العلوم والرياضيات، ويهدف البرنامج إلى:

- تطوير برنامج متميز يتضمن إعداد الاختبارات والأساليب والطرق العلمية التي تستخدم في التعرف على الأطفال الموهوبين والكشف عنهم.
- تقديم الرعاية العلمية والتعليمية للطلاب الموهوبين على شكل برامج إثرائية إضافية.
- تشجيع الطلبة الموهوبين في التعبير عن مواهبهم وإبداعاتهم واختراعاتهم على شكل مسابقات وجوائز مادية ومعنوية.
- تقديم الرعاية النفسية والاجتماعية للموهوبين.

وفي عام ١٩٨٤ هـ أعلن عن تأسيس مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين التي كان يرعاها ويرأس مجلس أمنائها صاحب السمو الملكي الأمير عبدالله بن عبد العزيز ولي العهد آنذاك، وكان خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز - رحمه الله - قد أصدر أمره السامي بالموافقة على إنشاء مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين عام ١٤٢٠ هـ. وتتركز أولويات المؤسسة في رعاية

تبلور اهتمام المجتمع المصري بالمتفوقين في إنشاء بعض الفصول الخاصة بهم وتشكيل بعض اللجان لرعايتهم، حيث برزت فكرة إنشاء فصول خاصة بالمتفوقين ملحقة بمدرسة المعادي الثانوية عام ١٩٥٥/١٩٥٦م.

الأردن

في عام ١٩٧٧م تم الإعلان عن مشروع مدرسة اليوبيل بالأردن وبأشرت المدرسة عملها في السنة الدراسية ١٩٩٢/١٩٩٤م كأول مدرسة متخصصة بتعليم الطلبة المتفوقين في المنطقة العربية، ومدرسة اليوبيل هي مدرسة ثانوية مستقلة حكومية، تقدم برنامجاً تعليمياً متكاملاً للطلبة المتفوقين أكاديمياً مدته أربع سنوات، ومن أبرز أهداف مدرسة اليوبيل:

- تطوير الاستعداد الأكاديمي والجوانب الشخصية للطلبة وتنمية مهارات التفكير الناقد الإبداعي.
- العمل مع مركز التميز الإبداعي على تنمية الوعي العام باحتياجات الطلبة المتفوقين وأساليب رعايتهم.
- تلبية الاحتياجات الأكاديمية والانفعالية الخاصة بالطلبة المتفوقين.

وفي عام ١٩٩٦ تم الإعلان عن تأسيس المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين AC/GT في حفل اختتام الورشة الإقليمية حول تعليم الموهوبين والمتفوقين التي عقدت في عمان بتنظيم من مدرسة اليوبيل، وبدعم من مكتب اليونسكو الإقليمي للترية في الدول العربية، وقد تم اختيار عمان مقراً للمجلس ومدرسة اليوبيل مضيقة له، ومن أبرز أهداف المجلس:

- العمل على وضع استراتيجية عربية لرعاية الأطفال الموهوبين والمتفوقين بمختلف مراحلهم العمرية والدراسية تتضمن آليات عمل محددة وقابلة للتنفيذ بمساعدة الأجهزة الحكومية وغير الحكومية بما يتلاءم مع تطلعات الأمة العربية.
- توثيق الصلات العلمية والترابية بين أعضاء المجلس من الدول العربية المختلفة وتسهيل تبادل الخبرات العربية فيما بينهم في مجال رعاية الموهوبين والمتفوقين.

الموهوبين في المراحل العمرية المبكرة، وربط الموهبة باحتياجات التنمية والتقدم، بالإضافة إلى إنشاء هيئة متخصصة بتسويق إبداعات الموهوبين لدى القطاع المستخدم، ويمثل مهام المؤسسة في الآتي:

- توفير الدعم المالي لبرامج مراكز الكشف عن الموهوبين ورعايتهم.
- توفير المنح للموهوبين لتمكينهم من تنمية مواهبهم وقدراتهم.
- إنشاء جوائز في مجالات الموهبة المختلفة.
- إعداد البرامج والبحوث والدراسات العلمية في مجال اختصاصها ودعمها.
- تقديم المشورة للجهات الحكومية وغير الحكومية لعرض رعاية الموهوبين.

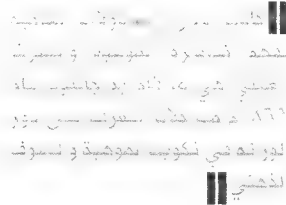
الإمارات

وفي دولة الإمارات تأسست جمعية الإمارات لرعاية الموهوبين عام ١٩٩٨ بمبادرة طيبة من عدد من المواطنين المؤمنين بأهمية اكتشاف الموهوبين ورعايتهم وتهدف الجمعية إلى:

- البحث عن الموهوبين ونشر الوعي حول أهمية رعايتهم.
- تشجيع ومساعدة الموهوبين على الابتكار والاختراع وإصدار النشرات لإبراز جهودهم.
- التنسيق مع الجهات والمؤسسات الرسمية لضمان الرعاية الكاملة للموهوبين.

مصر

أنشأت مصر مدرسة خاصة بالمتفوقين هي: مدرسة المتفوقين بعين شمس ١٩٩٠م. بعد أن



كانت أولى المحاولات العلمية لفهم ظاهرة الموهبة والتفوق العقلي هي ما قام به جالتون عام ١٨٦٩م من خلال التعرف على دور الوراثة في تكوين الموهبة والتفوق الذهني، واستخدم في محاولته هذه مصطلح العبقرية التي عرفها بأنها: القدرة التي يتفوق بها الفرد والتي تمكنه من الوصول إلى مركز قيادي سواء في مجال السياسة أو الفن أو القضاء أو القيادة، إلا أن هذا المصطلح اختفى سريعاً وحل محله مصطلح التفوق العقلي والمتفوقون عقلياً. وأصبح هذا المصطلح هو الأكثر استخداماً وتداولاً في البحوث والدراسات والبرامج التعليمية.

ثم توالى البحوث والدراسات للتعرف على الموهوبين حتى جاء ستانفورد بينيه عام ١٩٠٥م وطور اختباراً للذكاء عرف فيما بعد باسمه (اختبار ستانفورد بينيه) لتطبيقه في تصنيف الأطفال والنعرف على ذوي الذكاء المنخفض الذين سمو بالمتخلفين عقلياً، وذوي الذكاء المرتفع الذين أطلق عليهم المتفوقين عقلياً، وأصبح هذا المقياس من أهم المقاييس التي تستخدم في التعرف والكشف عن الموهوبين. وقد دعم هذا الاتجاه لقياس الذكاء ظهور العديد من النظريات والمفاهيم حول القدرات العقلية.

ويشير مصطلح الموهبة إلى سمات معقدة تؤول الفرد للإنجاز المرتفع في بعض المهارات والوظائف، والموهوب هو الفرد الذي يملك استعداداً فطرياً وتصلته البيئة الملائمة، لذا تظهر الموهبة في الغالب في مجال محدد مثل الموسيقى أو الشعر أو الرسم... وغيرها. ومن الناحية التربوية هناك صعوبة في تحديد وتعريف بعض المصطلحات المتعلقة بمفهوم الموهبة التي تبدو كثيرة الشعب ويسودها الخلط، وعدم الوضوح في استخدامها. ويعود ذلك إلى تعدد مكونات الموهبة. ومن المصطلحات التي ترتبط بالموهبة:

- التفوق التحصيلي، ويشير إلى التحصيل العالي، والإنجاز المدرسي المرتفع.
- الفتحصيل الجيد قد يعد مؤشراً على الذكاء.
- ويعرف المتفوق تحصيلياً بأنه الطالب الذي يرتفع في إنجازه، أو تحصيله الدراسي بمقدار ملحوظ فوق الأكثرية، أو المتوسطين من أقرانه.
- التميز، التميزون كما يعرفهم مكتب التربية



- زيادة الوعي والتعريف بحاجات الأطفال الموهوبين والمتفوقين ومشكلاتهم وأساليب رعايتهم.
- إجراء البحوث والدراسات النظرية والتجريبية المتخصصة بميدان الموهبة والتفوق والإبداع.

الكويت

تمت الكويت من الدول الخليجية الرائدة في مجال رعاية المتفوقين، فقد اهتمت بطرق اكتشاف المتفوقين وتقديم أفضل وسائل الرعاية لهم.

البحرين

في البحرين أسست جمعية الموهبة والإبداع البحرينية برئاسة الشيخ فواز بن محمد الخليفة، وتهدف الجمعية إلى زيادة الوعي المجتمعي بالموهوبين والمبدعين باعتبارهم ثروة وطنية.

قطر

في قطر فقد تم إنشاء المركز القطري للموهوبين والمبدعين بهدف الوصول إلى رؤية واضحة المعالم فيما يتعلق بالموهبة وتنوعها وأساليب رعايتها.

الإبداع أعلى مستويات الموهبة

تساؤل وتجريب حتى يصل إلى اختبار صحة فروضه وحل مشكلاته والوصول إلى نتيجة مرضية له.

- تعريف جيلفورد (Guilford): يرى جيلفورد أن الإبداع مجموعة من القدرات، هذه القدرات هي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، والقدرة على التحليل والتركيب، وإعادة التحديد، والتقويم. ويفرق جيلفورد بين حالتين هما القدرة على الإبداع، والإنتاج الإبداعي؛ فالقدرة على الإبداع تعني إمكانية الإبداع. أما كون الشخص الذي لديه القدرة على الإبداع منتجاً بالفعل لإنتاج إبداعي أو أنه غير منتج فذلك يعتمد على عدد من الظروف التي تشمل دوافع الفرد الخاصة والتنبهات والفرص التي تقدمها له البيئة المحيطة. ويرى جيلفورد أن السلوك الإبداعي يعتمد على ناحيتين: التفكير التنويهي وقدرات إعادة التحديد.

- تعريف شتاين (Stein): يرى شتاين أن الإبداع هو العملية التي ينتج عنها عمل جديد مقبول أو ذو فائدة أو مرض لدى مجموعة من الناس. ويركز تعريف شتاين على الإبداع كعملية عقلية وليس

الأمريكي هم الذين يتم الكشف عنهم من قبل أشخاص مهنيين ومتخصصين، وهم الذين تكون لديهم قدرات واضحة ومقدرة على الإنجاز المرتفع. - الذكاء، وهو القدرة الكلية العامة على القيام بفعل مقصود، والتفكير بشكل عقلائي. والتفاعل مع البيئة بكفاية. فالذكاء يعبر عن قدرات الفرد في عدة مجالات، كالقدرات العالية في المفردات والأرقام. والمفاهيم وحل المشكلات، والقدرة على الإفادة من الخبرات، وتعلم المعلومات الجديدة.

- الإبداع، ويشير إلى إنتاج الجديد النادر المختلف المفيد فكرياً أو عملياً، وهو بذلك يعتمد على الإنجاز الملموس، ويعد الإبداع أعلى مستويات الموهبة. فالمبدع إنسان موهوب بدرجة كبيرة. والإبداع لغة مشتق من الفعل ابداع الشيء. أي بدأ وأنشأ واخترعه لا على مثال، من بَدَعُ يَبْدَعُهُ بَدْعًا. ومنه «بديع السموات والأرض» (البقرة: ١١٧) أي مبتدعها وموجدتها. والبديع اسم من أسماء الله الحسنى، ومعناه المبدع أو أنه بديع في نفسه لا مثيل له، و«البديع» علم يعرف به وجوه تحسين الكلام، وأبداع الشاعر أي جاء بالبديع. والبديع: المبتدع.

واللفظ المقابل للإبداع في اللغة الإنجليزية هو (Creativity) وهو مشتق من كلمة (Creation) بمعنى الخلق. وقد انتشر هذا اللفظ كاصطلاح في أوروبا في عصر النهضة ليشير إلى ما هو أصيل ومتميز. ومنذ الخمسينيات من هذا القرن حتى الآن وجهت البحوث لدراسة التفكير الإبداعي من جوانبه المختلفة.

الإبداع في الاصطلاح النفسي

تعددت تعريفات الإبداع وتوعدت بشكل كبير. ومن تلك التعريفات:

- تعريف تورانس (Torrance): يعرف تورانس الإبداع في الميدان التربوي بأنه عملية تحسس النجوات المفقودة وتكوين الفرضيات المتعلقة بها واختبار الفرضيات والتعبير عن النتائج وتعديل اختبار الفرضيات، ويرى أن جوهر العملية التعليمية هو وجود مشكلة تحتاج إلى حل.

ويلاحظ أن تعريف تورانس للإبداع يركز على أنه حالة من التوتر عند المبدع تدفعه إلى القيام بعمل شيء لسد حالة النقص التي يراها. ويظل في حالة



كإنتاج، فالإنتاج هو نتيجة للعملية الإبداعية ويمكن أن يكون محكاً لها ولكنه ليس وحده الإبداع.

- تعريف محمود عبد الحليم منسي: يرى محمود عبد الحليم منسي أن الإبداع هو القدرة على إنتاج أشياء جديدة من عناصر قديمة. وهذه القدرة تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة. وأن الفرد المبدع هو الفرد القادر على التفكير الذي يمكنه من اكتشاف المشكلات والمواقف الفاضلة ومن إعادة صياغة عناصر الخبرة في أنماط جديدة تتميز بالحدثة بالنسبة للفرد نفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه وهذه القدرة يمكن التدريب عليها وتمييزها.

ويشير هذا التعريف إلى نقطة مهمة هي إمكانية تنمية القدرة الإبداعية والتدريب عليها. ويرى المفتي أنه يمكن الجمع بين أكثر من اتجاه في تعريف الإبداع. ويعرف الإبداع بأنه عملية لها مراحل متتابعة وتهدف إلى نتائج يتمثل في إصدار حلول متعددة تتسم بالتنوع والجدة. وذلك في ظل مناخ عام يسوده الاتساق والتألف بين مكوناته.

ويقرر جوخاتينا ١٩٧٣ (Khatena) أن تعريفات الإبداع أصبحت من الكثرة والتداخل بحيث يصعب علينا اختيار واحد منها للعمل بمقتضاه. ولا يعكس هذا التعدد في تعريفات الإبداع اختلافاً أو تناقضاً حقيقياً بين المتحدثين في هذا المجال بقدر ما يعبر عن تعقد تلك الظاهرة الإنسانية، فالتشاطر الإبداعي، شأنه في ذلك شأن أي نشاط إنساني آخر له جوانبه المتعددة.

مستويات الإبداع

الإبداع هو استثمار لما في العقل من أفكار. وما في الطبيعة من موارد متاحة، وما تصبو إليه النفس من حاجات وأهداف عامة أو خاصة، فالإبداع الإنساني حصيلة توافق عدد من العناصر الداخلية والفطرية مع عوامل أخرى خارجية تخص البيئة والمجتمع. وتتمثل العناصر الداخلية في النشاط الذهني والوجداني الذي يحدث داخل عقل المبدع ووجدانه نتيجة لما يتلقاه من الكون من إيقاعات معينة تؤثر في حسه وفكره، ويتوقف ذلك النشاط على طبيعة الحس ومستوى الفكر. بين العمق والضحالة والكبر والصاغة. ثم تأتي محاولة التعبير عن هذه الإيقاعات بالطريقة الإبداعية التي تناسب حاجات وأهداف

الذكاء، وهو القدرة الكليّة
لهامة على القيام بشغل متصوّد .
والتفكير بشكل عقلاني ، و التفاعل
مع البيئة بكشافية

المبدع.

وبصفة أساسية هناك مستويان مختلفان للإبداع:

- المستوى الأساسي، وهو إبداع الموهبة. ويتمثل في خلق عالم من الاستبصارات الجديدة أو تقديم عنصر جديد ذي معنى مثل ما قدمه أينشتاين في نظريته عن النسبية. فقد قدم مجالاً جديداً عن الفهم لم يكن موجوداً من قبل.

- المستوى الثانوي، وهو أشبه ما يكون بعملية امتدادات تطبيقية لأفكار موجودة دون أن تمس هذه الامتدادات الجوانب الجوهرية لتلك الأفكار.

بعض القدرات الإبداعية وطرق قياسها

يتضمن الإبداع بوصفه قدرة متكاملة مجموعة من القدرات الإبداعية الأساسية أهمها: الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات، وإن كان بعض الباحثين يعتبر الحساسية للمشكلات سمة دافعية أكثر منها قدرة إبداعية، وقد انتهى الأمر بعامل الحساسية للمشكلات إلى نقله من منطقة القدرات المعرفية إلى منطقة القدرات التقييمية الوجدانية على أساس أنه مجرد منه إلى قيام مشكلة ما. وأن هذه العملية لاتعدو عملية تقييمية.

وعلى ضوء البحوث المتتالية والتحليلات العاملة المختلفة أصبح ينظر إلى كل قدرة من قدرات الإبداع على أنها قدرة مركبة، بمعنى أن هناك أكثر من قدرة نوعية للطلاقة، وكذلك للمرونة، كما أصبح للأصالة على ضوء التعريفات الإجرائية الجديدة أبعاد متعددة.

وفيما يلي تفصيل لقدرات الإبداع الأساسية وهي: الطلاقة والمرونة والأصالة.

- الطلاقة (Fluency):

الإبداع .. أعلى مسدويات انمودة

فتشير إلى القدرة على صياغة هذه الأفكار في ألفاظ، ومن أمثلة الاختبارات التي تقيس هذا العامل، أن يذكر المفحوص أكبر عدد ممكن من الأفكار عن موضوع معين أو أكبر عدد من الحلول لمشكلة معينة أو أن يقدم المفحوص عدة عناوين لقصة معينة تقدم إليه.

- طلاقة الكلمات أو الطلاقة اللفظية (Word Fluency):

وتقتصر على توليد الكلمات أو الألفاظ باعتبارها أنماطاً من الحروف الأبجدية توجد في مخزون الذاكرة، وتشير طلاقة الكلمات إلى سرعة التفكير في الكلمات بإعطاء كلمات في نسق محدد لتحقيق مطالب بسيطة تتطلبها تعليمات الاختبارات، ويؤدي عامل المعنى دوراً هاماً فيها.

- طلاقة التداعي (Associational fluency):

وتتمثل في سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ التي تتوافر فيها شروط معينة من حيث المعنى. وكذلك القدرة على إعطاء أكبر عدد من المرادفات لكلمة محددة.

وإذا كان عامل الطلاقة يشير إلى سهولة توليد الاستجابات أو الأفكار فإنه لا يعني أن المبدع يجب أن يعملوا تحت ضغط الوقت المحدد، بل يعني أن الفرد الذي يستطيع أن ينتج عدداً كبيراً من الأفكار في وقت محدد تكون لديه فرصة أكبر لإنتاج أفكار ذات قيمة بوجه عام.

- المرونة (Flexibility):

وتتمثل في القدرة على تغيير الوجهة العقلية أو التنوع في الأفكار، وهناك عاملان أساسيان للمرونة:

- المرونة التكيفية (Adaptive Flexibility):

ويتصد بها قدرة الشخص على تغيير وجهته الذهنية حين يكون بصدد النظر إلى حل مشكلة معينة، ويمكن أن ينظر إليها باعتبارها الطرف الموجب للتكيف العقلي، فالشخص المرن (من حيث التكيف العقلي) مضاد للشخص المتصلب عقلياً.

- المرونة التلقائية (Spontaneous Flexibility):

الطلاقة هي: قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار الإبداعية في مدة محددة وبالتالي فإن الشخص المبدع يتميز بسهولة وسرعة وكمية في إنتاج الأفكار التي يمكن أن يقترحها بالنسبة لموضوع ما.

وهي أيضاً قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات (رموز - أعداد - أشكال - كلمات - أفكار...) المناسبة التي تتمثل فيها بعض الشروط الخاصة خلال فترة زمنية معينة.

وهناك عوامل متعددة للطلاقة أهمها:

- الطلاقة التعبيرية (Expressional Fluency):

وتتمثل في قدرة الفرد على استدعاء أكبر عدد ممكن من الجمل ذات المعنى وتحتوي على الكلمات المعطاة بالترتيب المعطى أو التي تحتوي على حروف معينة. ومن أمثلة الاختبارات التي تقيس هذا العامل اختبار تراكيب الأربع كلمات، وفيه يعطى المفحوص الحرف الأول في كلمات أربع ويطلب منه أن يكمل الكلمات في زمن محدد بأكبر عدد من الطرق بحيث يتكون منها عبارات مفيدة.

- الطلاقة الفكرية (Ideational Fluency):

وهي قدرة الفرد على سرعة استدعاء الأفكار استجابة لمشكلة أو موقف مثير في زمن معين. وتعد الطلاقة المكرية أهم عوامل الطلاقة. والفرق بين الطلاقة الفكرية والطلاقة التعبيرية أن الأولى تشير إلى القدرة على أن تكون لدينا أفكار. أما الأخيرة





في التصحيح بحيث يمكن استخلاص درجة مقننة للأصالة من خلال استجابة الأفراد لهذا المقياس. **سمات المبدعين وخصائص التفكير الإبداعي،** لا تنفصل عملية الإبداع عن الدافعية والاستعداد والتمثيل الفكري. وعن حياة الأشخاص المبدعين والشخصية بشكل عام. ومن جهة أخرى فإن الشخصية تغدو أكثر فأكثر أساساً منهجياً لعلم النفس. ولا سيما أن دراسة الظواهر النفسية تتم من خلال دراسة الشخصية والربط بينها وبين النشاط والسلوك.

ووفقاً لما ذكره لوفينفلد وبرتين فإن الإبداع يظهر بشكل مميز لدى الأفراد الذين يتوافر لديهم حب الاستطلاع والدافعية والخيال. وتضيف آن رو (A. Roe) بعض الخصائص الشخصية الأخرى للمبدعين كالرغبة في اقتحام المجهول والغامض، وعدم الامتثال للأعراف والقواعد الجامدة، وكذلك الاستقلالية في التفكير.

وتتمثل في القدرة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار التي ترتبط بموقف معين على أن تكون الأفكار الخاصة بهذا الموقف متنوعة، ويتم قياس هذه القدرة باختبار الاستخدامات غير المعتادة لشيء معين، مثل استخدام الصفيحة في آلاف الأشياء غير مجرد قراءتها. ويتم قياس قدرات المرونة بأكثر من طريقة. مثلاً يتم الكشف عن عدد التقلبات من فكرة إلى فكرة أخرى أو من نوع إلى نوع آخر من المضامين في السياق الواحد، أو يمكن أن نحصر الأنواع المختلفة من الأفكار والصور التي أنتجها الشخص وتحسب له الدرجة بعدد تلك الأنواع.

ويمكن ملاحظة المرونة لدى الفنانين والأدباء من خلال نجاحهم في إنتاج إبداعات متنوعة لا تنتمي إلى إطار واحد.

- الأصالة (Originality):

وهي من أهم القدرات الإبداعية، وتعني السير في إنتاج الجديد غير المكرر. وتشير الأصالة إلى الأصل (Origin). وعندما تكون الصورة أو الفكرة أو النشاط أصيلاً، فهذا معناه أن أحداً لم يصل إلى مثله من قبل.

وتقاس الأصالة بمقاييس كثيرة منها: مقياس عناوين القصص لجيلفورد. وكذلك مقياس المستحيلات أو النتائج البعيدة. وفي مقياس عناوين القصص تعطى قصة قصيرة ويطلب من الشخص ذكر العناوين الممكنة لتلك القصة. وتقدر الدرجة بعدد العناوين غير التقليدية (قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي) التي يعطيها الشخص للقصة الواحدة. وبعث تكون ذات قيمة من الناحية الأدبية.

وفي اختبار المستحيلات يسأل الشخص أن يذكر ماذا يحدث إذا حدث شيء مستحيل. مثل: ماذا يحدث إذا تم اختراع نظارة يمكن لمن يستخدمها أن يرى ما يدور في عقول الناس من أفكار. وتقدر الدرجة بعدد الأفكار الجيدة وقليلة التكرار (النادرة) التي يقدمها الشخص إجابة عن هذا السؤال.

ومن مقاييس الأصالة أيضاً: بطارية تورانس وفيها مقياس للأصالة يعتمد على رسم أشكال معينة اعتماداً على خطوط أو دوائر بسيطة. ويطلب من الشخص إكمالها بإضافة خطوط لتكوين أشكال جيدة ونادرة، ولهذا المقياس أسلوب واضح

التعريف يوضح أن المحك الرئيسي للإبداع هو الناتج، ويسمى الشخص مبدعاً عندما يحقق نتائج إبداعية، وتكون النتائج إبداعية إذا اتسمت بالأصالة والبرونة والطاقة، وجاءت مناسبة لمحتات المجال موضع الدراسة.

وهناك مبادئ عامة للتفكير لكي يصبح إبداعياً:

- امتلاك كمية هائلة من المعلومات العامة.
- تضمن معرفة مكثفة عن مجال واحد أو أكثر.
- تضمن خيال فعال.
- القدرة على التعرف على المشكلات أو اختراعها.
- الرغبة في انبعثات العمليات الأولية للتفكير في الوعي.
- أولوية التكيف على التمثيل.
- القدرة والرغبة في تقييم العمل.
- امتلاك مهارة إدراك العلاقات والتماثلات.
- للزوم المنطقي والتفكير الاتفاقي.
- القدرة على التفكير في طرق عدة لحل المشكلات.
- توصيل النتائج بشكل واضح للآخرين.



والاستبطان الداخلي، وتضيف أنه يجب ألا يفهم من الرغبة في اقتحام المجهول والغامض الميل إلى عدم الانتظام والوضوح، وإنما يعني الرغبة في الخوض في المسائل الصعبة والغامضة وتنظيم ماهو غامض فيها.

وبصفة عامة، هناك بعض السمات التي يتميز بها المبدع، يمكن إيجازها في النقاط التالية:

- النظرة إلى الحياة نظرة مرنة غير جامدة أو مطلقة.
- النظرة إلى السلطة على أنها أمر تقليدي وليس أمراً مطلقاً.
- يتميز المبدع بالشجاعة الأدبية والإقدام والرغبة في اقتحام الأشياء واستكشاف البيئة المحيطة.
- الالتزام بالعمل والمثابرة والتعميم.
- لايميل المبدع إلى التفكير الذي ينظر إلى الأشياء بأنها سوداء أو بيضاء.
- الثقة بالنفس.
- الانفتاح على الجديد والتفاعل معه.
- الاستقلالية والفايرة.
- حب التجريب والرغبة في ممارسة المهام الصعبة.

حب المغامرة وروح المخاطرة.

التمتع بانبساطية عالية وأقرب لالتزان الانفعالي.

رفض الخضوع المطلق لأوامر الآخرين.

انخفاض سمة العصابية.

التوليد السريع للأفكار والتعبير عنها بطلاقة.

الأصالة والتفوق في مستوى الأداء السلوكي.

قدرة عالية على تحمل المسؤولية.

روح الفكاهة والمرح.

الميل للبرونة بحثاً عن كمال الفكرة.

أكثر سيطرة وأكثر اجتماعية وأكثر اكتفاء بالذات.

كثرة الإنتاج والحصول على الجوائز والتقدير من الآخرين.

وبالإضافة إلى السمات السابقة للمبدعين، تعد القدرة على التفكير الإبداعي من أهم مايميز شخصية المبدع، والتفكير الإبداعي هو تفكير مصوغ بطريقة يمكن أن تؤدي إلى نتائج إبداعية، وهذا

التدريس للموهوبين، أسسه ومواقفه

إن رعاية الموهوبين وتنمية قدراتهم - كهدف تربوي نرجوه جميعاً - ليس من مسؤولية مادة دراسية معينة، أو حتى مجموعة مواد دون غيرها. ولكنه مسؤولية مشتركة وموزعة بين جميع المواد الدراسية. كما أن هذا الهدف التربوي ليس هدفاً لمستوى دراسي معين ولكنه يجب أن يبدأ مع أولى سنوات العمر ويظل طوال حياة الفرد ليكون خطأ ومساراً في فكره ووجدانه.

وللمعلم دور مهم في تحقيق هذا الهدف. وتتوقف فاعلية هذا الدور بدرجة كبيرة على اقتناع المعلم بأهمية رعاية الموهوبين وتنمية إبداعاتهم، وإيمانه بضرورة البحث والكشف عن الموهبة والقدرات الإبداعية لدى تلاميذه.

وليس الأمر بحاجة إلى تأكيد أن المعلم هو العامل الأساسي والمؤثر في العملية التعليمية. فهو الذي ينفذ رؤية التربويين والمخططين لصورة مواطن المستقبل. والمناهج والتنظيمات والإمكانات مع تطوريتها وأهميتها تتضاءل أمام أهمية المعلم. ومهما يكن لدينا من أهداف طموحة وسياسات وخطط تربوية واضحة وإمكانات ووسائل لازمة لتحقيق تلك الأهداف. فإن هذا لن يفوق الدور الأساسي والإيجابي الذي يقوم به المعلم في تسخير تلك الإمكانيات للوصول إلى الأهداف. ولذلك يعد المعلم هو الأساس في العملية التعليمية، وبدونه لا يمكن لأي منهج أن يحقق أهدافه مهما أحكم تخطيطه، ومهما انتقى محتواه، ومهما تنوعت طرق تدريسه وتقييمه. وربما يكون المنهج ممتازاً من حيث تنظيمه ويثير العديد من المشاكل ويقترح طرقاً لحل التلاميذ على الانفعال بها ومحاولة الكشف عن حلول لها. ولكن برغم كل هذا قد يتطوع المعلم بإعطاء التلاميذ المعلومات وحلول المشكلات بطريقة جاهزة. مما يفقد التنظيم المقترح فاعليته لعدم اقتناع المعلم بالفرض منه.

ومعلم القرن الحادي والعشرين محتاج لأن يكون مجتهداً ومبتكراً مبدعاً ومبادئاً بالتجريب ومنظماً ومديراً ومرشداً وقادراً على إدارة التفاعلات الصفية بكفاءة وفعالية عالية وديمقراطية. وهذه الأدوار هي في حقيقة الأمر أمور غير تقليدية. أي

|| يرى محمود عبد الحليم منسي أن الابداع هو القدرة على إنتاج أشياء جديدة من عناصر قديمة. وهذه القدرة تنقسم بالطلاقة والمرونة والاصالة ||

أنها لا تعتبر مأثوفة في إطار التصور التقليدي لدور المعلم في العملية التعليمية.

ولذلك فإن المعلم مطالب بأن يسعى إلى ترقية ذاته ومهنته. فهو لم يعد مجرد ناقل للمعرفة، بل هو مبتكر ومبدع يجدر وينوع ويجرب. وهو متفتح يستجيب لكل فكرة جديدة ويعمل على استثمارها وتوظيفها لتطوير العملية التعليمية، وقيادة المعلم في الإطار الجديد قيادة إبداعية إنعائية خلاقية. تعمل على نهضة أنجح السبل والظروف لنمو أجيال التعليم وإبداعها وتقديمها. والمعلم الناجح هو الذي تبرز شخصيته وإبداعه من خلال تلاميذه.

ولا يخفى أن التعليم قد يطلق مواهب التلاميذ. وقد يخدمها. فالمناهج التقليدية كثيراً ما تؤدي إلى إضعاف إمكانيات التلاميذ. وطاقاتهم الفكرية لتكريزها الشديد على حفظ المقررات واكتفائها بتدريب التلاميذ على اجتياز الامتحانات المدرسية. أما المناهج الحديثة - التي تتصف بالمرونة والتجديد - فإنها تقلل من التركيز على الحفظ وتجعل من المعلومات قاعدة للفهم والتحليل والتطبيق وتنمية الفكر والإبداع.

ويمثل المعلم العنصر الأساسي في تناول المنهج على المستوى التنفيذي. كما يمثل التفاعل النشط الرئيسي للمعلم الذي يعتمد على عملياته في إنجاز الأهداف التربوية والكشف عن الأطر السلوكية والإجراءات التنفيذية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف. وترتبط قدرة المعلم على القيام بهذه المهام بمدى امتلاكه لأساليب جديدة ومتجددة لإنجاز الأهداف. وبمعنى آخر ترتبط هذه القدرة بمستوى إبداع المعلم التدريسي.

وعندما نتحدث عن عملية التدريس ودورها

المستحدثه في التدريس. ويتضمن الخبرات والمهارات والطرق المناسبة، وتدير فرص التعليم التي تحقق أقصى حد ممكن للتعليم لكل تلميذ، كما يتضمن التدريس الإبداعي الشعور بعدم الرضا عن النتائج التي توصلت إليها الإجراءات القائمة وضرورة وجود أفكار تربوية جديدة والاستعداد لتجربة أفكار أخرى وتقويمها لمعرفة مدى الإفادة منها في التدريس.

وبصفة عامة هناك ميادئ أساسية يقوم عليها التدريس للموهوبين منها:

- أن يتعرف المعلم على مراحل نمو التلاميذ وكيفية تعلمهم، وذلك حتى يتمكن من اختيار الأهداف التعليمية والوسائل والأنشطة المناسبة التي يقدمها لتلاميذه.

- أن يدرك المعلم حقيقة مفادها أن التلاميذ يتعلمون بصورة أفضل عندما يكونون صورة حسنة للذات وعندما يكونون مقبولين لدى الكبار ولدى زملائهم.

- أن يعطى المعلم فرصاً متكررة تسمح بالكشف والاستكشاف في حل المشكلات من خلال الخبرة المباشرة.

- أن يهتم المعلم بإعطاء التلاميذ اختبارات متنوعة. فذلك يؤدي بهم إلى الاستقلال الذاتي والثقة بالنفس والشعور بالمسؤولية.

- أن يسمح المعلم للتلاميذ بممارسة الأنشطة المختلفة المتنوعة والمتوازنة ويتيح لكل تلميذ أن يتعلم بمفرده في حرية. وكذلك يسمح بالمشاركة الفردية والجماعية داخل وخارج المدرسة.

- أن يضع المعلم خطة خاصة للتعليم الفردي وذلك باختيار المادة والأفكار والأنشطة التي سيقدمها لكل تلميذ حسب حاجاته وميوله.

- أن يؤسس المعلم لبناء خبرات التعلم على ضوء خبرات التلاميذ السابقة، ويربط الخبرات بعضها ببعض ويحدد المراجع والمصادر التي تساعد في تنفيذ مواقف التعليم والتعلم.

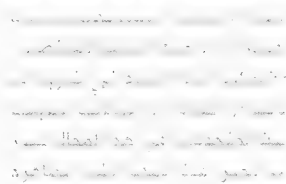
- أن يفيد المعلم من الإمكانات والموارد المتاحة والجهود الذاتية للمدرسة ومعلميها وإسهامات الآباء والمجتمع المحلي.

- المرونة في استخدام طرق التدريس وعدم التقيد بطريقة واحدة.

في تنمية مواهب وإبداعات المتعلمين فتمتد وجهة مهمة تشير إلى الاستجابات والأنماط السلوك الإبداعية الجديدة غير الشائعة وأنماط السلوك الإبداعية التي يصدرها المعلم أثناء عملية التدريس، هذه الواجهة تمثل إحدى وجهتي التدريس للموهوبين التي تتضمن نشاطاً تدريسياً موجهاً إلى تنمية قدرات وإبداعات التلاميذ، وتتضمن أيضاً أداء سلوكاً تدريسياً يتسم بالابتكارية والتحديد.

ولذلك فإن التدريس للموهوبين يرتبط بعدة مفاهيم تربوية منها مفهوم التعلم الإبداعي ومفهوم التدريس الإبداعي واتسام النشاط التدريسي بسمات إبداعية، ويرتبط مفهوم التعلم الإبداعي (Creative learning) ارتباطاً وثيقاً بالدور الذي يؤديه التعليم في تنمية الإبداع لدى المتعلمين. ويتصد بالتعليم الإبداعي: العملية التي من خلالها يشهر المتعلم بالمشكلات في المعلومات التي يحصل عليها. مع تجميع المتعلم لهذه المعلومات وتركيبها بطريقة تساعد على تحديد الصعوبات أو التعرف على العناصر المفقودة، مع البحث عن الحلول ووضع التقييمات وتجميع المعلومات وصياغة التعبيرات. بغية التوصل إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

ويشير مفهوم التدريس الإبداعي (Creative teaching) إلى إقرار عدد من الاتجاهات التربوية



استخدام الدراسات العملية والتجريبية.

- إتقان مهارات توجيه الأسئلة والطلاقة في استئارة التلاميذ بهذه الأسئلة.

- الإلمام بالمادة الدراسية بشكل متقن.

إتقان مهارات الاتصال والحوار والعلاقات الإنسانية مع المتعلمين.

ويلخص الدكتور مرشد دبور في مقالة له بعض المبادئ التدريسية التي إذا توافرت في التدريس يمكن أن نطلق عليه أنه تدريس قادر على استئارة مواهب وإداعات المتعلمين. وهذه المبادئ هي:

- مبدأ الإيحاء،

ويشتق مبدأ الإيحاء من مجموعة من المظاهر الرئيسية في عملية الإبداع التي توصف بأنها عملية ذاتية أولاً. ثم إنها عملية تلقائية: لأن العمل المبدع لا يمكن فرضه أو تعليمه بشكل تسلطي. وأن عملية التدريس تعتمد على فن الإيحاءات الاستدلالية أو الإشارات للاحتمالات الممكنة.

إن مبدأ الإيحاء يؤكد أهمية الأشياء التي لا

تتصل مباشرة بالموضوع. حيث إنه يوحي بمجموعة من الأفكار والمعاني والتخيلات. وهذه تتدفق لتخلق استجابات إبداعية لدى التلاميذ وتشجع النشاطات المجازية لديهم. ويشتمل مبدأ الإيحاء على:

أ- التجريب: حيث يرى جون ديوي أن التفكير يبدأ بالخبرة وينتهي بخبرة. وأنه الوسيلة لزيادة الفعالية في حياتنا اليومية. ولا يمكن فصله عن صنع القرارات فالطريقة التجريبية ترتبط بمواقف عسرة حقيقية ينبغي التغلب عليها.

ب- المرونة. ترتبط هذه النقطة باختلاف الأفراد في مواهبهم الطبيعية وميولهم وتاريخهم الاجتماعي والثقافي. وترتبط أيضاً بأساليب التدريس الصفية التي تستشمل على إجراءات يجب أن تكون متجددة وغير ثابتة. بالإضافة إلى الاتجاهات الضرورية لمعالجة المواقف الاستثنائية.

ج. التخيل. إذ يعتبر الخيال قلب الإبداع ومفتاح طريقة التدريس الإبداعية.

- مبدأ المواجهة،

وهو منهج كلي متكامل يشمل المعلم والتلميذ والمادة الدراسية. ويؤكد بشكل خاص على الموقف التجريبي. ويعد أحد المسلمات الحقيقية التي تشكل العملية التربوية. فهو يؤكد وجود المعلم والتلميذ اللذين يواجه أحدهما الآخر في مواقف مشكلية. فكل شخص في الموقف يتعلم ليشترك الآخرين بخبراته الداخلية. هذه الخبرات ديناميكية تتحرك باتجاه زيادة الفهم وتحقيق الذات وتنمية الإبداع. إن غرض هذا المنهج هو إثارة حب الألعاب الخيالية لدى التلاميذ وتشجيعهم لمغامرات إبداعية.

- مبدأ العلاج،

ويعتمد على تشجيع مهارة الإبداع العلاجية للمواد الدراسية. وهذا المبدأ يصلح كمعيار لاختيار الأهداف التربوية وهو يربط بين عملية الإبداع وعملية التدريس والتعلم المبدع والتفكير. فكلها عمليات مترابطة معاً. كما يشجع هذا المبدأ الحرية والمبادرة الفردية.

- مبدأ التفاصيل،

ويبين هذا المبدأ دور المعلم في العملية التدريسية وهو ينطبق على العمليات اليومية للصف كتلخيص الدروس وكتابة المقالات وطرح الأمثلة والمشكلات



وعمليات المناقشة والأنشطة والوسائل التعليمية.

- اتسام النشاط التدريسي بسمات إبداعية،

ترتبط تنمية الإبداع كهدف تربوي أكثر من غيره بالنواحي الإبداعية في سلوك المعلمين، فالموقف التدريسي شركة بين المعلم والمتعلمين، ومن ثم فلعل من الحائنين دوره في المشاركة الحقيقية في عملية التدريس بكل ما تشمله من تخطيط وتنظيم وإدارة وتنفيذ، «وعندما نتحدث عن تنمية الإبداع لدى المتعلمين لا يمكننا تجاهل النواحي الإبداعية في نشاط المعلم».

وربما كان الاهتمام بالجانب الإبداعي من أهم ما ينبغي توجيه الاهتمام إليه في بناء شخصية وسلوك المعلمين، إذ لا يمكن للمعلم أن ينمي الإبداع لدى تلاميذه إذا لم يكن هو نفسه مبدعاً ومحباً للإبداع عاملاً على تنميته.

والتدريس -شأن أي أداء عملي- يتيح المجال عادة لظهور القدرات الإبداعية، وقد لا يكفي أن يوجه المعلم جهوده التدريسية نحو تنمية مصادر القدرة الإبداعية، معتقداً بذلك أنه حقق الهدف ونمي الإبداع لدى تلاميذه. فتوافر هذه الجهود بشكل روتيني وجامد وغير واع لمعنى الإبداع قد لا يساعد بشكل فعال في تنمية الإبداع بالقدر الذي يمكن أن يساعد به امتلاك المعلم لمهارات إبداعية في معظم أوجه نشاطه التدريسي.

وهناك الكثير من البحوث عن دراسة العلاقة بين سلوك المعلم وتعلم التلاميذ، والنتيجة العامة لهذه البحوث تمزج تعلم التلاميذ وإنجازهم لخصائص معينة في التدريس مثل التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ، وإدارة الفصل، ووضوح الهدف، وتنظيم الفصل، والبيئة الصفية، واستراتيجيات التدريس، وأسلوب الإجابة عن تساؤلات التلاميذ واستراتيجيات توجيه الأسئلة.

وقد أوضحت الدراسات التربوية أن ناتج التعلم دالة على أسلوب التعليم، فحيث يكون المعلم هو المصدر الذي يقرر للتلاميذ ماذا يتعلمون وكيف ومتى، وحيث تكون الإثابة خارجية فإن التلاميذ يتفوقون في اختبارات التحصيل، ويكون أداءهم ضعيفاً على اختبارات الإبداع والتفكير المنطقي التي تتطلب استقلالية في التفكير، ولكن إذا أعطى

المعلمون التلاميذ المسؤولية ليقرروا ماذا يتعلمون، وكيف يتعلمون، وكيف يقيمون تقدمهم في التعلم تصبح الإثابة نابعة من التعلم في ذاته. وفي هذه الحالة نجد التلاميذ يتفوقون في حل المشكلات والإبداع والأعمال التي تتطلب التوجه الذاتي ويكون أدائهم على اختبارات التحصيل ذات المضمون المحدود في هذه الحالة أقل من الحالة السابقة.

ويتحقق إبداع المعلم في أنماط السلوك التي يصدرها أثناء التدريس وبحيث تنصب معظم جهوده التدريسية على تنمية الإبداع وتوفير الخبرات والمهارات والطرق المناسبة لذلك من خلال تدبير فرص للتعلم تحقق أقصى حد يمكن أن يصل إليه التلاميذ من التعلم والإبداع. كما أنه لابد للمعلم من الشعور بعدم الرضا عن النتائج التي توصلت إليها الإجراءات التدريسية القائمة، والشعور بأن الكمال شيء لا يمكن بلوغه ولكن يجب السعي إليه على الدوام. كما يتضمن إبداع المعلم وجود أفكار تربوية جديدة والاستعداد لتجربة أفكار أخرى وتقويمها



لمعرفة مدى الإفادة منها في التدريس.

ويرى أحد الباحثين أن إبداع المعلم يتمثل في قدرته على طلاقة الأفكار الجديدة غير المألوفة وتطبيقها عملياً في مجال تخصصه وتظهر في سلوكه التدريسي، كما يتمثل في القدرة على التجديد في طريقة عرض وتنفيذ وتقييم دروسه وفي تصميم الوسائل التعليمية المبتكرة، كما يتضح أيضاً في المبادرة لإيجاد حلول ومقترحات للقضايا أو المشكلات التي تواجهه، فالإبداع يمكن تحقيقه في كل ما تتضمنه عملية التدريس من جوانب وما تتطلبه من أنشطة ومهارات فنية يؤديها المعلم وتنعكس في أساليبه السلوكية.

وتتحقق الإبداعية في الأداء التدريسي للمعلم من خلال اتسام السلوك التدريسي بسمات الطلاقة والمرونة والأصالة. ويتصد بالطلاقة في الأداء التدريسي: قدرة المعلم على استدعاء أكبر عدد ممكن من الأفكار التربوية المناسبة لتنمية الإبداع لدى التلاميذ أثناء مراحل عملية التدريس.

أما المرونة في الأداء التدريسي فيقصد بها: قدرة المعلم على تنويع الأفكار والاستجابات التربوية وتعديل الموقف التعليمي وإعادة تنظيمه بشكل جديد بما يناسب تنمية الإبداع لدى التلاميذ أثناء مراحل عملية التدريس. وتشير الأصالة في الأداء التدريسي إلى قدرة المعلم على إنتاج أفكار واستجابات تربوية جديدة وقليلة التكرار بالمعنى الإحصائي تهدف إلى تنمية الإبداع لدى التلاميذ أثناء مراحل عملية التدريس.

معوقات التدريس للموهوبين

تؤدي طبيعة النظام التعليمي السائد والفلسفة التي يقوم عليها، وخاصة فيما يتصل بأسلوب الإدارة والإشراف التربوي دوراً كبيراً في تشجيع أو إعاقة التجديد والابتكار في عملية التدريس، كما أن الميدان التربوي قد يكون أحد معوقات رعاية الموهوبين من خلال ما يتبعه من أساليب تدريسية تقليدية وفيما يتبعه من أساليب في إعداد وتدريب المعلمين. وبصفة عامة يمكن تناول العوامل التي تعوق التدريس للموهوبين في بيئتنا العربية من خلال المحورين الآتيين.

- عوامل تتعلق بنظام وفلسفة التعليم.

الإبداع.. أعلى مستويات الموهبة

الإبداع هو القدرة على إنتاج أفكار جديدة أو حلول مبتكرة للمشكلات التي تواجهه، فالإبداع يمكن تحقيقه في كل ما تتضمنه عملية التدريس من جوانب وما تتطلبه من أنشطة ومهارات فنية يؤديها المعلم وتنعكس في أساليبه السلوكية.

- عوامل تتعلق بالمعلم وإعداده وتدريبه
- العوامل المتعلقة بنظام وفلسفة التعليم منها:
- وجود الاتجاهات التسلمية والظروف البيئية غير المناسبة التي تقلل من حرية المعلم وتفرض عليه الأهداف والأنشطة وتضع أنظمة تقليدية تعمية للحكم على الأداء بالإضافة إلى وضع مناهج غير مرنة.
- جعل التربية قاصرة على عملية التلقين وحدها دون العمليات التعليمية الأخرى.
- سيادة مفهوم التربية من أجل النجاح.
- اختصار الامتحانات المدرسية على قياس التحصيل في نطاق محدود.
- وجود القسمة الثنائية بين العمل واللعب أو الدراسة والنشاط.
- سيادة السلوك النظامي، والاهتمام الشديد بالوقت ونوقيت العمل والاقتصاد في الموارد والنفقات.
- غياب الوعي بأهمية الموهبة وضرورة رعايتها.
- العوامل المتعلقة بالمعلم وإعداده وتدريبه منها:
- عدم تمكن المعلم من المادة التعليمية ومهاراتها في كثير من الأحيان.
- سوء علاقة المعلم مع زملائه في كثير من الأحيان وبمدها عن روح التعاون، وفي أحسن الأحوال يخضع المعلم ويمتثل لأراء زملائه في المدرسة.
- اختصار برامج التدريب على الطرق القديمة التقليدية في التدريس.
- عدم استعداد المعلمين لتلبية حاجات التلاميذ

- ❖ الإبداعية تعتمد على ستة مصادر هي:
- ❖ الذكاء وعمليات التمثيل العقلي Intelligence and Mental Processes
- ❖ الجوانب المعرفية Knowledge
- ❖ أنماط التفكير Styles of Thinking
- ❖ الجوانب الشخصية Personality
- ❖ الدافعية Motivation
- ❖ النواحي البيئية Environmental Context

وإن يفترض سترنبرج مسؤولية هذه العوامل الستة عن تمويل القدرات الإبداعية لدى الأفراد، فإنه يشير إلى ضرورة الأخذ في الاعتبار أن أيًا من تلك العوامل لا يتوقف الإبداع على وجوده، وأن هذه المصادر الستة تمثل القوة الدافعة التي تقف خلف ظهور الإبداع، ولكي يظهر تأثيرها بفاعلية، لا بد أن تمول القدرات الإبداعية بطريقة فردية، وطريقة تبادلية، وأيضًا تفاعلية فيما بينها، فعلى سبيل المثال: لا بد من وجود الذكاء المرتفع في حالة غياب الدافعية أو انخفاضها، وكذلك وجود ذكاء مرتفع في حالة ضعف نمط التفكير التشريعي أو غيابه الذي يعد من أقوى أنماط التفكير ارتباطًا بالقدرات الإبداعية. ويشير سترنبرج إلى أن مصادر تمويل القدرات الإبداعية لا تختص بمجال بعينه من مجالات الحياة سواء كان هذا المجال مجالاً عاماً أم خاصاً، وإنما تتكامل فيما بينها بطريقة يصفها سترنبرج بأنها معقدة.

وطبقاً لهذه النظرية فإن الإبداعية لا تتبع من قدرة عامة واحدة ولا من قدرة خاصة بمجال معين، ولكن من مصادر متعددة، مع وجود ارتباطات مختلفة بين هذه المصادر ومجالات الإبداع المتعددة، وطبقاً لهذه النظرية أيضاً فإن القدرة على الإبداع لن يحبطها غياب قدرات فردية معينة أو غياب قدرات خاصة بمجال معين، وإنما تتأثر هذه القدرة من خلال اتحاد وتفاعل المصادر الممولة المشار إليها، وبذلك فإن أي فرد يمكنه القيام بأنشطة إبداعية في أي مجال من المجالات حيثما توفرت مصادر تمويل الإبداع في هذا المجال.

وفيما يلي عرض موجز لمصادر القدرة الإبداعية كما ذكرها سترنبرج:

الموهوبين. كما أنهم لا يعرفون طريقة بدء أو تقويم القدرات الإبداعية، وغالباً ما يشعرون بعدم الراحة تجاه التلاميذ الموهوبين.

- مسؤولية المعلمين عن إنهاء المقررات الدراسية، وعدم السماح لهم بالخروج عن محتوى الكتاب المدرسي. علاوة على التنظيم الجامد لحجرة الدراسة وعدم السماح بالخروج عن هذا التنظيم.

- انعدام الجدية في الدورات والبرامج التدريبية وأحداها على أنها فترة إجازة يبتعد فيها المعلم عن الفصل وعن التلاميذ.

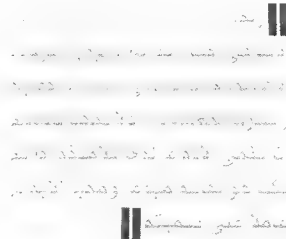
- عدم تشجيع المعلم حينما كان تلميذاً بمراحل التعليم المختلفة على إظهار مواهبه وقدراته الإبداعية.

النظرية الاستثمارية في الإبداع وتنميته

نال الإبداع بوصفه ظاهرة إنسانية اهتمام الكثير من العلماء والباحثين، فكف المئات منهم على كشف غموضه، وفهم كنهه، وتحليل عوامله، بعدما أحاطته الأوهام، وشابتها المفاهيم الخاطئة، وظل لفترة طويلة ماضية ينسر على أنه حالة غيبية من الإلهام تمس طائفة مخصوصة من الأفراد فيبدعون.

وفي عام ١٩٩١ قدم روبرت سترنبرج (Robert J. Sternberg) نظرية متكاملة حول تفسير الإبداع ومصادر القدرة الإبداعية. تختلف عن سابقتها في تفسير الإبداع وتحديد المصادر الممولة له وطبيعة العلاقة بين تلك المصادر.

وطبقاً للنظرية الاستثمارية، فإن القدرة



معين، ثم الاستفادة منها في مجال آخر. وبذلك فهم يقومون بإعادة تشكيل مشكلات مجالهم الأساسي من خلال مشكلات ونظريات مجال آخر.

❖ الجوانب المعرفية.

ويقصد بها النواحي المعرفية المتصلة بمجال الإبداع. فلكي يبدع فرد ما في مجال ما لابد له من حد أدنى من المعرفة بهذا المجال، بحيث يمتلك قدرًا من المعارف المتصلة بمجال الإبداع وثقافة المجتمع ودوافع أفرادهم وحاجاتهم، حتى تأتي إبداعاته ذات قيمة حياتية. وليست مجرد خيالات لا قيمة لها.

❖ أنماط التفكير:

يقصد بنمط التفكير: الأسلوب المفضل لدى الفرد في تناول المشكلات واتخاذ القرار في المواقف المتنوعة، وهو أسلوب شخصي يختلف باختلاف الأشخاص والمواقف، ولا يعتبر نمط التفكير قدرة في حد ذاته. ولكنه أسلوب مفضل لاستخدام القدرات الفردية في مواجهة المواقف والمشكلات. وقد توصل سترنبرج عام (١٩٨٨) إلى نظرية حول أنماط التفكير. تعرف في هذه النظرية على ثلاثة عشر نمطًا للتفكير البشري. ومن هذه الأنماط التفكيرية ما يرتبط ارتباطًا عاليًا بمستوى الإبداع. وفيما يلي توضيح لهذه الأنماط:

- نمط التفكير التشريعي (Legislative Style): ويقصد به تفضيل الفرد لسن وتشريع الحلول وصياغة القرارات في مواجهة المواقف والمشكلات، وهو نمط يقابل النمط التنفيذي (Executive Style) الذي يعيل الفرد فيه إلى تطبيق الحلول السابقة المعتادة دون الأخذ في الاعتبار مدى فعالية الحلول أو سلامة القرارات. وهذان النمطان يتوسط بينهما النمط القضائي (Judiciary Style) الذي يعبر عن الأفراد الذين يفضلون تحري الدقة والعدالة في تطبيق الحلول وتنفيذ القرارات المناسبة للمواقف والمشكلات.

وقد وجد سترنبرج أن الأفراد الذين يفضلون نمط التفكير التشريعي يتمتعون بإبداعية عالية يليهم الأفراد الذين يفضلون النمط القضائي ثم أصحاب النمط التنفيذي.

نمط التفكير العالمي (Global Style): ويعبر هذا النمط عن تفضيل الأفراد لتناول المسائل



❖ الذكاء وعمليات التمثيل العقلي:

يرى سترنبرج أن الذكاء الإنساني يمكن تفسيره من خلال تناول ثلاثة جوانب أساسية هي: المحتوى أو المكونات التي تتم عليها العمليات العقلية، ومستوى الخبرة الذي يتم من خلاله التعامل مع هذه المكونات، والسياق الذي يتم فيه تطبيق وتوظيف المحتوى. وكل جانب من تلك الجوانب الثلاثة له ارتباطاته الإبداعية.

وتبدو العلاقة بين جوانب الذكاء والقدرة على الإبداع من حيث إن الإبداع يتضمن تطبيق عمليات التعامل مع المحتوى العقلي وتطبيق وتوظيف المحتوى في مواقف ومهام جديدة ولحل مشكلات مختلفة.

وتمثل عمليات تعريف وإعادة تشكيل المشكلات دورًا مهمًا وإيجابيًا في تنمية الإبداع. فعلى سبيل المثال نرى الأفراد المبدعين يظهرون إبداعهم من خلال أخذ معلومات وخطوات إجرائية في مجال

أفكارهم وخبراتهم.

تنمية مصادر القدرة الإبداعية

طريقاً للنظرية الاستثمارية للإبداع فإن تنمية الإبداع تتم من خلال تمويل المصادر الستة للقدرة الإبداعية، وهذه المصادر الستة التي افترض سترنبرج وقوفها خلف تمويل القدرة الإبداعية، تتداخل بأشكال متعددة لخلق قدرات إبداعية متنوعة حسب مجالات الحياة المتعددة، ولا تتم تنمية الإبداع من خلال تنمية بعض القدرات الفردية الخاصة أو من خلال قدرات مرتبطة بمجال معين، ولكن تتم من خلال التركيز على التنمية الشاملة لجميع المصادر السابق ذكرها، فهي فرد يمكنه القيام بأنشطة إبداعية في أي مجال من المجالات وبدرجات متنوعة من مستويات الإبداع.

ويعني أدق يذكر لنا سترنبرج أنه لكي تتم عملية تنمية الإبداع بصورة أفضل فإنه يجب النظر إلى الإبداع - في مجال ما - كرقم يتكون من ستة

والفضايا الكبيرة ذات المستويات العريضة ويقابل هذا النمط نمط التفكير المحلي (Local Style) الذي يشير إلى تفضيل تناول المسائل والحلول الضيقة والمهام الصغيرة.

- نمط التفكير التقدمي (Progressive Style): ويعبر عن الأفراد الذين يفضلون التطوير ولديهم نزعة البحث عن الجديد والحديث وما هو أفضل، ويقابل هذا النمط نمط التفكير المحافظ (Conservative Style) ويعبر عن الأفراد الذين يفضلون تناول المسائل التقليدية والمحافظة على الأوضاع والتمسك بالروتين والمجهود في التصرفات.

وقد وجد سترنبرج أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين أنماط التفكير التشريعي والعالمي والتقدمي من ناحية وبين مستوى الإبداع من ناحية أخرى.

♦ الجوانب الشخصية:

هناك عدد من السمات التي تتسم بها الشخصية المبدعة، من بين تلك السمات التي يجب الحرص على تسميتها وترتيبها بالإبداع: الرغبة في اقتحام المجهول، بمعنى خوض المسائل الصعبة والغامضة وتفسير غموضها، وهناك سمة الرغبة في النمو، وكذلك الاستقلالية في التفكير، والشجاعة الأدبية، وحب الاستطلاع، والاستكشاف وإثارة التساؤل، كل تلك السمات ترتبط ارتباطاً إيجابياً بالإبداع.

♦ الدافعية:

المصادر السابقة التي تمول القدرة الإبداعية ليست كافية لظهور الأداء الإبداعي لدى الأفراد دون وجود الدافعية لاستغلال هذه المصادر في تنفيذ إنتاج إبداعي. ومن هنا كانت المهمة التي تركز على التحفيز والدافع تمثل مكوناً أساسياً لتنمية الإبداع.

♦ النواحي البيئية:

لا ينمو الإبداع في ظل ظروف معوقة وعوامل محبطة تجعل المبدع شاذاً غريباً عن بيئته ومجتمعه، ولا في ظروف تجعله عاجزاً عن توجيه المزيد من الأسئلة والقيام بالاكتشافات، وإنما لكي ينمو الإبداع يجب أن تسمح الظروف البيئية بشيء من الحرية والأمن النفسي والاجتماعي، وأيضاً لا بد من غياب الكبت والسماح للأفراد بحرية الخطأ في ظل المتابعة، وأيضاً السماح لهم بحرية التعبير عن



مصادر ولكل مصدر أثره على الرقم الكلي وبالتالي مستوى الأداء الإبداعي، فكلما زاد المستوى في كل مصدر زاد مستوى الأداء الإبداعي العام للفرد. مع الأخذ في الاعتبار أن هذه المصادر تختلط فيما بينها وتتفاعل لتؤدي إلى المزيد من الإبداع.

وفيما يلي تصور حول الدور الذي يمكن أن تؤديه عمليات التدريس في تنمية كل مصدر من تلك المصادر الستة لدى التلاميذ في مراحل التعليم العام.

❖ تنمية الذكاء وعمليات التمثيل العقلي:

يمكن أن تساهم عمليات التدريس في نمو عمليات الذكاء والتمثيل العقلي لدى المتعلمين بشكل يؤثر على تنمية أدائهم الإبداعي. وتؤدي عمليات تعريف وإعادة تشكيل المشكلات دوراً إيجابياً هاماً في هذا الصدد، فالأفراد ذوو المستوى الأدنى الإبداعي يظهرون إبداعهم عن طريق أخذ معلومات وخطوات إجرائية في مجال معين، ثم الإفادة منه في مجال آخر، وبذلك فهم يقومون بإعادة تشكيل مشكلات مجالهم الأساسي من خلال مشكلات مجال آخر، فمثلاً: قام ميلر (Miller) بدمج اللغويات بعلم النفس، وقام سيمون (Simon) بدمج علم الكمبيوتر بعلم النفس، أما بياجيه (Piaget) فقد قام بدمج الفلسفة والبيولوجيا بعلم النفس.

ويمكن تطبيق عمليات تعريف وإعادة تشكيل المشكلات من خلال تدريس المواد الدراسية المختلفة عن طريق تدريب التلاميذ على عمليات تعريف المشكلات الخاصة ببعض الصعوبات في تعلم المفاهيم والمهارات، وكذلك تعريف وإعادة تشكيل المشكلات المجتمعية المحيطة، والتعبير عن ذلك في أنماط أدائية يحددها المعلم بحيث تناسب الأهداف التعليمية، أو أن يطلب المعلم من التلاميذ أداء تعبيرياً لتكميل قصة أو فكرة تقبل التفاوت في وجهات النظر عند إتمامها، أو أن يطلب من التلميذ الواحد ذكر عدة نهايات لها، أو عدة تفسيرات لمشكلة ما أو عدة حلول لمسألة رياضية، كذلك تمثل عمليات التلخيص للموضوعات والدروس اللغوية نموذجاً جيداً لإعادة صياغة المشكلات.

وهناك بعض الأنشطة التعليمية المناسبة لتنمية العمليات العقلية بما ينمي الأداء الإبداعي لدى

❖ لا ينمو الإبداع في تلك ظروف معوقة وعوامل محبطة تجعل المبدع تساذ غريباً عن بيئته ومجتمعه، ولا في ظروف تجعله عاجزاً عن توحيد المزيد من الأسس والشيا

❖ بالاكستانت

التلاميذ مثل استخدام الصور كمثيرات للتعبير، وإظهار التعبيرات والتعليقات غير التقليدية وقليلة التكرار، وكذلك استخدام البطاقات، وغير ذلك من الإجراءات المتعددة التي تقيد من هذا المبدأ. وبالطبع يتطلب تنفيذ مثل هذه الإجراءات تشجيع المعلم لتلاميذه على الإتيان بأفكار جديدة وعدم التقليد، واستخدام المعلم وتوظيفه لبدأ الإحياء بشكل جيد، وكذلك لابد أن يتيح المعلم الفرصة للتلاميذ لإطلاق خيالهم في سبيل الوصول إلى أفكار جديدة ومتنوعة.

وعلى العكس من كل ما سبق فإن ما يقوم به كثير من المعلمين من تقديم مشكلات وأسئلة ذات إجابات نمطية ثابتة تتطلب ترديد ما يتم تقديمه من معارف وخبرات، وإجبار التلاميذ على الأداء بشكل نمطي موحد إزاء المواقف وإزاء الاختبارات، وعدم قبول الإجابات غير التقليدية أو الأداء المتميز، كل ذلك يمثل عقبات تحول دون تنمية الإبداع لدى التلاميذ.

❖ تنمية النواحي المعرفية:

يشجع معظم المعلمين تنمية وتطوير النواحي المعرفية لدى تلاميذهم، غير أن هؤلاء المعلمين ينظرون إلى النواحي المعرفية على أنها مجالات منفصلة ومستقلة بذاتها، ففي مجال تدريس اللغة العربية - على سبيل المثال - ينصرف جهد المعلم إلى معالجة المحتوى المعرفي لكل فرع من فروع اللغة ويهمل تدريب التلاميذ على المهارات اللازمة لممارسة اللغة والتعامل بها في مناحي الحياة، كما أن

نمط التفكير التشريعي، ونمط التفكير العالمي. ونمط التفكير التقدمي.

ويمكن تنمية القدرة الإبداعية لدى التلاميذ خلال عمليات التدريس اعتماداً على نمط التفكير من خلال إعطاء التلاميذ مهام تعليمية متنوعة ومطالبتهم بالعمل من خلال إطار شخصي للعمل، وإتاحة الفرصة لظهور أنماط التفكير المتعددة وتقبل وتشجيع الإبداعي منها.

فمطالبة التلاميذ بطرح نقد شخصي لفكرة في موضوع من الموضوعات الدراسية، أو وضع حل لمشكلة متضمنة في أحد تلك الموضوعات، أو تقديم رأي مخالف لما يعبر عنه الشاعر أو الكاتب أو حتى الأقران في الفصل أو المعلم ذاته، كل ذلك يتيح فرصاً لظهور أنماط التفكير.

وعلى المعلم أن يشجع النمط الذي يتناول القضايا من منظور أكبر والذي يستطيع وضع المبادئ وسن الحلول المناسبة في إطار فكري متفتح يراعي المستجدات والمستحدثات ويبحث عن الجديد، وقد تكون حصص التعبير بشقيه (الشفوي والتحريري) من أحسن الحصص مناسبة لممارسة وتشجيع أنماط التفكير الإبداعية، بدءاً من اختيار الموضوع أو القضية المراد التعبير عنها، وانتهاء بكتابة كل تلميذ لتصوره الخاص حول هذه القضية.

وعلى العكس من ذلك، فإن إصرار معلمي اللغة العربية على استخدام وفرض نمط التفكير التنفيذي الذي يعتمد على إلزام التلاميذ بأداء العمل بصورة ثابتة ومحددة وموحدة، يؤكد أنه يتحمل فسطاً كبيراً من المسؤولية عن وهن إبداع التلاميذ لفهم وفكر.

❖ تنمية سمات الشخصية المبدعة:

هناك عدد من السمات التي تتسم بها الشخصية المبدعة التي يمكن لمعلم اللغة العربية، مثلاً، السعي إلى تمييزها من خلال نشاطه التدريسي، ومن تلك السمات: الرغبة في اقتحام المجهول، بمعنى الرغبة في خوض المسائل الصعبة والغامضة وتفسير غموضها، ويمكن لمعلم اللغة العربية تنمية هذه السمة الإبداعية لدى تلاميذه من خلال عدم إجبارهم على استخدام أسلوب أو نوعية محددة من الحلول أو الأساليب التعبيرية أو المفردات اللغوية، وكذلك من خلال حسن القيادة والتوجيه، وعن طريق احترام

الخبرة اللغوية المقدمة لتلاميذ التعليم العام خبرة مفتحة متأثرة الأجزاء، وهذا يتنافى مع طبيعة اللغة العربية والهدف من تعليمها؛ إذ ليست اللغة العربية على هذا النحو من التمزق والانفصال بين عناصرها، وليس الهدف من تعليمها إغراق التلاميذ في نواحي معرفية ونظرية بحتة، بل الهدف هو مساعدتهم على ممارسة اللغة في مواقف التواصل اليومي؛ استماعاً وتحديثاً وقراءة وكتابة.

ويرى سترنبرج أنه لكي يمكن تنمية الإبداع لدى المتعلمين لا ينبغي أن نزل الحقائق والمعارف ونعلمها بعيداً عن الحياة اليومية، بل لابد من ربط هذه النواحي المعرفية بحياة التلاميذ ودوافعهم، كما أن الاختبارات المدرسية لابد أن تقيس كيفية توظيف تلك النواحي في الحياة، فالإبداع في استخدام المعرفة له نفس القيمة - إن لم يكن أكثر - من مجرد الاقتصار على كم تلك المعرفة.

❖ تشجيع أنماط التفكير الإبداعية:

طبقاً لما توصل إليه سترنبرج ١٩٨٨ بشأن أنماط التفكير، فإن هناك ارتباطاً إيجابياً بين بعض أنماط التفكير ومستوى القدرة الإبداعية، ومن هذه الأنماط

١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠	٣١	٣٢	٣٣	٣٤	٣٥	٣٦	٣٧	٣٨	٣٩	٤٠	٤١	٤٢	٤٣	٤٤	٤٥	٤٦	٤٧	٤٨	٤٩	٥٠	٥١	٥٢	٥٣	٥٤	٥٥	٥٦	٥٧	٥٨	٥٩	٦٠	٦١	٦٢	٦٣	٦٤	٦٥	٦٦	٦٧	٦٨	٦٩	٧٠	٧١	٧٢	٧٣	٧٤	٧٥	٧٦	٧٧	٧٨	٧٩	٨٠	٨١	٨٢	٨٣	٨٤	٨٥	٨٦	٨٧	٨٨	٨٩	٩٠	٩١	٩٢	٩٣	٩٤	٩٥	٩٦	٩٧	٩٨	٩٩	١٠٠
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

١١

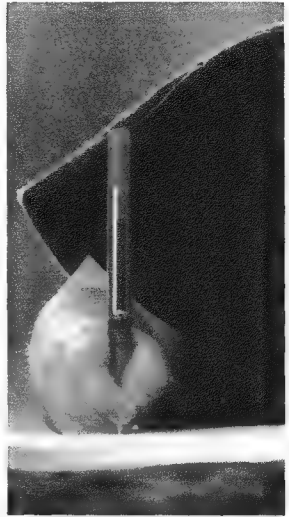
مكوناً أساسياً للإبداع. وهذا يدعونا إلى إدراك أهمية إثارة المعلم لانتباه تلاميذه واستثارة دافعيته وتعزيز التواصل بينه وبينهم. أيضاً لابد للمعلم أن يحترم أفكار التلاميذ مهما كان مستواها، ويشجعهم على تقديم المقترحات والآراء ولا يسحر أو يوحى إليهم بالنموذج. كذلك فإن استخدام المعلم لأساليب متنوعة ومرنة في تعزيز اجابات التلاميذ وتجنب التقويم المتكرر أثناء تنفيذ الأنشطة اللغوية، تعد من الأساليب الفعالة في تحفيز السلوك الإبداعي لدى التلاميذ.

❖ توفير بيئة إبداعية.

لكي ينمو الإبداع يجب أن تسمح الظروف البيئية بشيء من الحرية والأمن النفسي والاجتماعي. ولا تتم الإبداعية إلا في غياب الكبت، ثم السماح للشخص المبدع بحرية الخطأ والتعبير عن أفكاره وخبراته. وقد أثبت العديد من الدراسات أن البيئة المدرسية تؤثر تأثيراً مباشراً في نمو الإبداع لدى التلاميذ. والخبرات التي يتعرض لها التلاميذ في المدرسة لا تؤثر فقط في تحصيلهم في المواد الدراسية. بل تؤثر أيضاً في سلوكهم الإبداعي واتجاهاتهم نحو المواقف الجديدة للتعلم.

ويتسم المناخ المدرسي المشجع للإبداع بتوفير فرص التعلم التلقائي، حيث يكون للمبادرة الذاتية دور حيوي يساعد التلميذ على التعلم بنفسه وبطريقته. ولا يكون المناخ المدرسي العام إبداعياً ما لم تستجيب البيئة المدرسية لأعمال الفرد وأفاهله. والحقيقة أن مثل هذا الأمر يستلزم تغيير الاتجاهات داخل المدرسة نحو إبداع التلاميذ، وفهمهم، والعمل على زيادة عمليات التشجيع لإبداعاتهم.

والمعلمون قادرين على أن يخلقوا داخل فصولهم بيئات قد تثري الإبداع وقد تقتله. فالمدرسون الذين يقودون الفصول بطريقة غير رسمية تسمح للتلاميذ بالاختيار والحرية في التعبير والتساؤل ويكافئون التلاميذ المبدعين ويعبرون عن حماسهم ويتفاعلون مع الطلاب داخل وخارج حجرة الدراسة. كذلك الذين يؤدون دور النموذج المبدع والذين هم متسامحون في تقبل آراء وأفكار تلاميذهم والذين لا يتسلطون، كل أولئك يشجعون على تنمية الإبداع لدى تلاميذهم. ■



أفكار التلاميذ حتى إن كانت غير مهمة من وجهة نظره.

وهناك سمة شخصية أخرى للأفراد المبدعين هي الرغبة في النمو والانفتاح على الخبرات الجديدة. ويمكن تنمية هذا من خلال إظهار المعلم نموذجاً جيداً للشخص المتفتح ذهنياً في كافة المجالات، وأيضاً عن طريق إعطاء التلاميذ الحق في التساؤل والتفكير الحر.

وهناك سمة حب الاستطلاع التي تشير إلى الميل إلى البحث عن الجديد أو الميل إلى الاقتراب من المواقف والمنبهات الجديدة أو غير المتجانسة نسبياً والاستكشاف وإثارة التساؤل حولها، ويمكن لمعلم اللغة العربية تميمها عن طريق احترام الاتجاه الخيالي للتلاميذ ومساعدتهم لكي يصبحوا أكثر حساسية لوصف المثيرات، وتمو ثقتهم بأنفسهم.

❖ تحفيز السلوك الإبداعي:
تعد المهمة التي تركز على التحفيز والدافع

- حمد ركي صانع، عنه "المس الشعري"، القاهرة دار النهضة العربية ١٩٧٧م.
- الكسرو، رشيد، إبراهيم نعام والخاص ترحمة عثمان عبدالحق أبو عمر، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد (١٤٤)، ديسمبر ١٩٨٩م.
- حسن عبد تعزير، "البرقي" لانتكار عريته وسعيته، حوثية كلية الشريعة جامعة قطر، العدد الأول، السنة الأولى، (١٤٠٢هـ) ١٩٨٢م.
- ريست محمود شير، رعاية الموهوبين والمبدعين، القاهرة مكتبة النهضة المصرية ١٩٩٨م.
- عبد كبري الياسي، في فنون والعلوم مجلة المنهل، العدد ١٨٠، مجلد ٥١، ١٩٩٠م.
- سكروند، تميم، عنه "الاداء" القاهرة دار غرب للطباعة والنشر والتوزيع، د. ت
- Gullford, J.B & R. Haepfner, The Analysis of Intelligence New York, Mc- Graw, Hill Book Co.
- Stein, M.J., Stimulating Creativity, New York, Group procedures. Acad. Press, 1975.
- Torrance, E.P., Guiding Creative Talent, New Delhi, Prentice-Hall of India Private Limited, 1969.
- جابر عبد الحميد حروفي، ر. م. وسليمان، لخصري الشج عمارات التدريس ط٣، القاهرة دار النهضة العربية، (١٤١٨هـ) ١٩٩٨م.
- رشدي محمد طعمية، ملحة كتاباته - عنه تدريسه القاهرة دار الفكر العربي، ١٩٩٩م.
- ريش نغسين، رويس شمية إبراهيم - منهج وتطبيق القاهرة دار المعارف، ١٩٨٣م.
- صفاء - يوسف لأمير، تعليمه من حل التفكير القاهرة دار لقاء للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٨م.
- عبد حميد عبد ثواب شيجة، صيغة جديدة لإعداد معلمه مبدع - مدوة حول دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار جامعة قطر ١٩٩٥م.
- فائقة محمد سر، "علاقة بين حصائص بيئة التدريس وفدرات التفكير عند تلميذات المرحلة الابتدائية بالسعودية"، جامعة عين شمس ١٩٨٥م.
- فخر علق الإبداع وتربيته ط٣، سروت دار ملحة لتعليم ١٩٧٩م.
- كوش حسن كوش، إبراهيم في ملحة وطرق التدريس، مدوة الإبداع والتعليم العام، القاهرة المركز القومي للبحوث التربوية، ١٩٩١م.
- مرشد دور، مادي التدريس المبدع، مجلة التربية القطرية، العدد السابع والستون، أكتوبر ١٩٨٤م.
- Bushman, John H. and Kay P. Bushman, Teaching English Creatively 2nd ed. Illinois, Charles Thomas, Publisher, 1994.
- Chambers, J.A. "College Teachers Their Effect on Creativity of Students" Journal of Educational psychology, 65, 1973.
- Mayesky, Mary, Creative Activities for Young Children 4th ed., New York, Delmar publishers Inc 1990.
- Nicholls, Howard, Creative Teaching.
- Nickerson, Raymond S., Handbook of Creativity, Cambridge: Cambridge University press, 1999.
- Ornstein, Allan C. Strategies for Effective Teaching, 2nd ed., Dubuque: Wm. C. Brown communications Inc., 1995.
- Smith, James A., Creative Teaching Of The Language Arts In The Elementary School 2nd ed., Boston: Allyn and Bacon.
- مينة سيد عثمان، درسة ترقية لتعرف دور المدرسة في اكتشاف وتنمية القدرات الإبداعية عند تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، المؤتمر لموسى الثالث للطلال المصري الحر، الثاني، القاهرة، مركز دراسات الطموحة، ١٩٩٠م.
- عبد علي الجسمي، سيكولوجية الإبداع في الحياة بيروت: الدار العربية للعلوم، (١٤١٦هـ) ١٩٩٥م.
- Nickerson, Raymond S., Handbook of Creativity Cambridge: Cambridge University press, 1999.
- Sternberg, R.J., Beyond IQ: A Triarchic Theory Of Human Intelligence, New York, Cambridge University Press, 1985.
- Sternberg, R.J. & M. Martin, When teaching thinking does not work, what goes wrong?, Teachers College Record, 89, 1988.
- Sternberg, R.J., An Investment Theory of Creativity and It's Development, Human Development, 34, 1991.
- Thomas, N.G. and C. Berk, Effects of School Environments on Development of young children's Creativity, Child Development, Vol. 52, No. 4, 1981.
- أحمد سعيدان، العلوم الطبيعية والإنسانية ودور المؤسسات العلمية في التفاعل بينهما، مجلة عالم الفكر، الكويت، المجلد العشرون، العدد الرابع يناير ١٩٩٠م.
- أحمد متعي سرور، استراتيجيات تطوير التعليم في عصر الماهرة، الجهار المركزي للمكتبة الحامية والمدرسية، ١٩٨٩م.
- المؤتمر العلمي السنوي السادس، نحو تعليم عربي متميز لمواجهة تحديات متجددة، كتاب المؤتمر، كلية التربية، جامعة حلوان، مايو ١٩٩٨م.
- رفيقة سليم حمودة، "مفوقات الإبداع في المجتمع العربي وأساليب التفل عليها"، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد الأول، العدد الثاني، أبريل، ١٩٩٥م، ص ٥٩.
- علي بن محمد التيجري، "الإبداع التربوي في دول الخليج"، مجلة المنهل، العدد ٤٨٠، المجلد ٥١، ١٩٩٠م.
- مركز رعاية الموهوبين بجدة، <http://www.jedgifted.org>.
- منتديات التربية والتعليم، <http://www.moudir.com/vb/archive>.

رجل «الروبوتيكس»

حدثنا عن البداية

عندما أنهيت المرحلة الثانوية قررت التخصص في الحاسب الآلي، فالتحق بكلية الحاسب والعلوم بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. وهناك كانت الدراسة عادية في بداية الأمر إلى أن وصلت إلى المستوى الخامس الذي بدأنا فيه بدراسة مواد التخصص. وكان أساتذة مواد التخصص يطالبون الطلاب بعمل مشروعات كبرنامج ما أو تصميم موقع إلكتروني. وذلك بالتنسيق مع بعض الشركات والمؤسسات لعمل تلك البرامج أو المواقع لهم. وفي نهاية الفصل الدراسي نقدم للأساتذة تقريراً عن تعاوننا مع تلك الشركة وماهية ذلك التعاون من برنامج أو تصميم موقع إلكتروني وخلافه، وعلى ضوء تلك الأعمال والمشروعات يتم تقييمنا. إلى أن جاءت السنة الأخيرة وحاء مشروع التخرج

لبرنامج إثنائي مقدم من «مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين». وبالتعاون مع الجامعة، وسبقاً هذا البرنامج في الإجازة الصيفية ومدته شهر كامل.

كيف كانت ردة فعلك تجاه ذلك؟

كنت متردداً في بداية الأمر كوني قد خططت أن أقضي الإجازة في الرياض، وأن التحق ببعض البرامج والدورات التدريبية المفيدة. لكن الوالد - حفظه الله - وإخوتي نصحوني بالالتحاق بالبرنامج كوني سأستفيد منه أشد الفائدة. وبالفعل حزمت حقائبي وتوجهت إلى هناك.

ما طبيعة البرنامج؟

كانت البداية في أول يومين تعارفاً بين الطلاب، وكان عددهم أربعاً وثلاثين طالباً قدموا من مناطق مختلفة من المملكة العربية السعودية، فكانت الفرصة سانحة لي للتعرف على أبناء بلدي والتعرف على عاداتهم وتقاليدهم، وكذا الاستفادة من خبراتهم وتجاربهم المختلفة.

بعد هذين اليومين بدأ البرنامج الفعلي فكانت هناك لجنتان: لجنة علمية مؤلفة من بعض الأساتذة في الجامعة، ولجنة إشرافية ومهمتها الإشراف على البرنامج. وكان معظمهم من طلاب الجامعة وتحت إشراف أحد الأساتذة. بعد ذلك قسمونا إلى عدة أسر وبدأ البرنامج العلمي،

إعداد: عبدالله الداق

خالد بن محمد المحيسن شاب سعودي في الرابعة والعشرين من عمره. لم يتسلل الفشل إلى قلبه. بل كان يهشّق التحدي والإصرار. وفي سبيل تحقيق ذلك سهر وعمل وثابر واجتهد حتى نال بعضاً مما يطمح إليه وأصبح رجل «الروبوتيكس»!



الفيزيائي الأديب

شخص عبد الكريم الخميس شاب في السابعة عشرة من عمره. يدرس في الصف الثالث ثانوي بإحدى المدارس بمدينة الرياض. في عينيه بريق ذكاء وبديهة النجباء.. يتحدث بطلاقة راقية ويفصاحة عالية تخبر عن مواهب متعددة.

كيف كانت البداية؟

أنشاء دراستي في الابتدائية وفي المرحلة المتوسطة كنت متفوقاً في دراستي. فقد كنت أحصل على المراتب الأولى دائماً. كما كنت أشارك في حلقات الالتقاء التي تنظمها إدارة تعليم الرياض. وحصلت أيضاً على جوائزها.

حدثنا عن تميزك

عندما كنت في الصف الثاني الثانوي بدأت علاقتي بمؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، فقامت أولاً بعمل اختبار قدرات. وفي نهاية السنة الدراسية اتصل بي أحد الدكاترة من جامعة الملك فهد للبترول والمعادن بالظهران ليخبرني أنه تم ترشيحي

روبوت من خارج المملكة العربية السعودية للتطبيق عليه. وبالفعل وصل الروبوت إلى الكلية. فطلبت أن يكون مشروع تخرجي عن هذا الروبوت. فوافق د. العربي على ذلك. وعندها بدأت علاقتي بهذا الروبوت.

كان معي مجموعة من الطلاب. وكان لكل طالب مهمة معينة. وكان لدي المساحة الكبرى في التحكم بالروبوت. والصلاحات الكثيرة. فكانا نجتمع وأطلعهم على ما قمت به وما قاموا به أيضاً. حيث كان كل واحد منا متخصصاً في تقنية معينة مثل: الكهرباء والأسلاك، وربط القطع وتوافقها. ونحو ذلك. وقمنا ببعض التجارب. واشترينا بعض القطع وقمنا بتوصيلها وبعد جلسة عمل استمرت خمس ساعات خرجنا وقد عمل الروبوت.

وبعد أن أنهينا العمل اقترح علينا د. محمد العربي فكرة المشاركة في المسابقة العربية للروبوت التي ستقام في دولة الكويت. فاستصعبت الأمر. لكنني توجهت إلى مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، التي استقبلتني بكل ترحاب. بل أنشؤوا في قسم موهبة نادياً خاصاً «بالروبوتيكس».

وبدأنا في النادي نعقد عدة اجتماعات وجلسنا نفكر

الذي يكرس الطالب فيه كل جهده. وكان المشرف على مشروع تخرجي هو الدكتور محمد العربي وهو متخصص في الذكاء الاصطناعي ومن فروع هذا العلم ما يعرف «بالروبوتيكس» وهو علم الإنسان الآلي.

وقد بدأ الدكتور محمد العربي بعطينا معلومات عن الروبوت، وهو جهاز إلكتروني يقوم بعمليات ميكانيكية (كالحركة مثلاً) ويقوم بعد برمجته بالعمل ذاتياً ولا يحتاج إلى أوامر. كما زدنا ببعض المواقع الإلكترونية التي تهتم به وكذا معلومات عن المشاركات الدولية التي عقدت في مجاله. وقام بتبسيط الفكرة لنا مذكراً أن هناك شيئاً في مثل عمرنا (وقد يكونون أصغر) قاموا بصنع روبوتات.

وفي أثناء نقاشاتنا مع المشرف د. العربي خلال (السيمينر) وهي مادة تكون على شكل جلسات يعرض الطالب فيها على زملائه ما لديه من أفكار ويقوم المشرف أيضاً بعرض ما لديه. زاد اهتمامي بالروبوت وتعلقي به وبتطبيقاته. فطلبت من المشرف أن يريني نموذجاً للروبوت. فرحب بطلي وزودني ببعض المواقع الإلكترونية المتعلقة. وذكر لي أن الكلية قد تقدمت بطلب



حيث كان الأسبوع الأول عبارة عن دورات مكثفة عن كيفية تعامل الفرد مع أسرته وتفاعله معها. وكذا عن تنظيم الوقت خلال العمل مع الأسرة ونحو ذلك مما يخص تعاملك مع أسرتك التي ستضم إليها.

تلا ذلك محاضرات علمية تغلغلها زيارات إلى مراكز علمية مختلفة، مثل: مركز أبحاث أرامكو، ومركز أبحاث سابك، والمؤسسة العامة لتعليق المياه، كما زارنا عدة أساتذة ومختصين من مراكز أخرى وألقوا علينا محاضرات مختلفة.

في الأسبوع الثالث بدأ ما يعرف بالحلقات البحثية، وهي أن يقوم كل طالب باختيار حلقة من ست حلقات علمية للكهرباء والحاسب والكيمياء والفيزياء ونحو ذلك وفق ما يناسبك بغض النظر عن أسرتك.

وكان على كل فرد اختار حلقة بحث معينة أن يذهب إلى معمل الجامعة بواقع أربع ساعات يومياً للاستفادة منه.

في الأسبوع الرابع كان هناك حلقات بحثية أخرى وتم تقسيم الطلاب إلى أسر على نحوها. وكان الهدف من حلقات البحث هذه أن تقدم كل أسرة مشروعاً أو أكثر، كان تكون هناك فكر قديمة تعمل على تجديدها أو تطرح فكرة جديدة لم تطرح من قبل، أو تقدم بحثاً مكتوباً عن فكرة جديدة أو أن تقوم بعمل مجسم ما. وكان في نهاية كل أسبوع عرض مرحلي بأن تقدم كل أسرة ما توصلت إليه من عمل أو مشروع وخطوات ذلك، وتلقى مناقشات الأسر الأخرى والأساتذة لكشف جوانب القوة والضعف في مشروعاتها، مما خلق جوّاً تنافسياً بين الأسر على التفرّد والتميز لتقديم أفضل ما لديها. علماً أن كل أسرة مزودة بكل ما تحتاجه لتطوير عملها من خدمة الإنترنت وكذا سؤال أي أستاذ من أساتذة الجامعة. كما أن هناك تقسيمات داخل كل أسرة من أجل إنجاز مشروعاتها كأن يعمل طالب في مجال الكهرباء، وآخر في البحث في الإنترنت، وثالث يسأل أستاذاً عن شيء معين وهكذا.

وكان مشروعنا عن سرقة السيارات، فأي مبلغ عن سرقة سيارته سيذكر نوع السيارة وموديلها ورقيم لوحتها وكل هذه قابلة للتغيير من قبل سارقها، وتقوم فكرة مشروعنا على أن نقوم بتبريك جهاز صغير في السيارة يعمل على البطارية مربوط برقم «شاصيه» السيارة يقوم بتحويل أرقام «الشاصيه» إلى إشارات ويرسلها على شكل ذبذبات

وقدما شروخاً للمستقرين عن ماهية علمنا، وكان ذلك في شهر صفر من عام ١٤٢٧ هـ.

هل استندت من تلك المشاركة ؟

نعم استندت كثيراً، وكان أكثر شيء استندته هو في مجال التقنية، حيث كانت لدي مشكلة في الطاقة المستخدمة في الروبوت، حيث كانت تنفذ سريعاً مما جعلني أستخدم فيه السرعة من أجل تعويض ذلك.

إلى من تعزو هذا النجاح بعد الله عز وجل ؟

إلى الوالدين حفظهما الله فقد شجعاني وقدما لي كل تسهيل من أجل التفرغ للروبوت، وقد نمنا لي تلك الساعات التي قضيتها من أجل الروبوت عندما عدت من الكويت ومعها شهادة التميز، وإلى الدكتور محمد العربي الذي كان صاحب الشرارة الأولى التي أطلقها نحو الروبوت فاستقبلتها بشرف كبير، وإلى «مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين» وأخص منهم الدكتور عبدالله الجفيمان رئيس اللجنة العلمية في المؤسسة الذي كان له الفضل بعد الله في إنشاء قسم خاص «بالروبوتيكس». فضلاً عن تشجيعنا وتلبية كل ما نحتاج إليه.

ما رأيك فيهم يتهنئ تعلمين بأنه قاصر لا يخرج مبدعين ؟ هذه مقولة خاطئة، فأني تعليم بوصف بالقوة

في الخطوة الأولى، فاقترحت علينا المؤسسة فكرة المشاركة في مسابقة الكويت تلك، وأبدوا استعدادهم لتلبية جميع ما نحتاج إليه من أجل ذلك، وكان معنا مهندس متخصص مشرف على المشروع، فاتفقنا معه على توفير بعض القطع من خارج المملكة مثل الكاميرا وبعض القطع الصغيرة، وبالفعل تم توفيرها لنا في أسرع وقت، كدعم من المؤسسة، وهوروا لنا أيضاً معملًا خاصاً في كلية التقنية نقوم فيه بالتجارب.

وهناك وجدنا جميع ما نحتاج إليه للعمل من مواد وأجهزة، وبداننا الاستعداد للمسابقة، فوزعنا العمل بيننا. وكان هدفنا من ذلك هو أن يقوم الروبوت بتتبع المسار بأن تضع مساراً معيناً وتجعل الروبوت يسير عليه، وبعد عدة تجارب استغرقت وقتاً من التصوير والتجريب استطعنا الوصول إلى مستوى يرضي طموحاتنا، فتوجهنا إلى «مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين» لنخبرهم بذلك، فما كان منهم إلا أن وفروا لنا قطعاً أخرى لتصنيع روبوت آخر يكون حقلاً لتجارب، فضلاً عن الروبوت الذي أصبح جاهزاً للمشاركة به في المسابقة.

وبالفعل، ذهبننا إلى الكويت كممثلين عن مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين وباسم المملكة العربية السعودية، وهناك حصلنا على جائزة مسابقة تتبع الخط، وبداننا في جناحنا نشرح للزوار كيفية تصنيفنا للروبوت

والمحمية الفطرية، والمساحة الجيولوجية في جدة، وكلية الاتصالات، والكلية التقنية.

ويقوم كل مركز علمي نقوم بزيارته بإعداد برنامج علمي ثري جداً للطلاب، ثم بعد نهاية البرنامج يقوم كل طالب بكتابة تقرير عن المركز مثل هدف المركز وطبيعة عمله والخدمات التي يقدمها وتقديم وصف متكامل عنه، وما جوائز القوة في الزيارة وما الخدمات العلمية التي استندتها واكتسبتها من خلال هذه الزيارة.

ما تعلمناك للمستقبل ؟

قبل التحاقني ببرامج المؤسسة كنت قد خطمت لأكون طبيباً وجراحاً عاماً، وأن أجدر علاجاً لمرض السرطان وعصره من الأمراض المستعصية، لكن بعد دخولي لبرامج المؤسسة تحول اهتمامي إلى الجانب الفيزيائي، لذا أتمنى أن تكون دراستي الجامعية في هذا التخصص، وكذلك دراساتي العليا لأعمل في مركز أبحاث مثلاً.

هوايات أخرى تملكها

أنا معب للابداح وخاصة مجال القصة، فلدي عدة كتابات في هذا المجال، وأنا عضو في ناد يهتم بالمواهب

تستقبلها سيارة الشرطة (مثلاً) لتحويلها إلى أرقام، وعبر قاعدة بيانات مفترضة موجودة في جهاز حاسب في سيارة الشرطة يظهر تقرير عن السيارة وهل عليها بلاغ أم لا. وقد قمنا بتجربة هذا المشروع عملياً أمام الأساتذة والطلاب وحققنا به المركز الأول.

بعد نهاية البرنامج ومع بداية الدراسة في الصف الثالث الثانوي تلقيت اتصالاً من «مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين» يخبرني أنه تم اختياري ضمن أربعة طلاب من بين الطلاب الأربعة والثلاثين الذين حضروا ذلك البرنامج في جامعة الملك فهد للبترول والمعادن لبرنامج إثرائي قادم.

وكان اسم البرنامج الذي ترشحت له هو «إثراء»، وتقوم فكرته على مرحلتين: مستشكف، ومتخصص. وتقوم مرحلة المستشكف على أن أقوم بزيارة اثنتي عشرة محطة بواقع محطة واحدة في كل شهر ولوم واحد، ومرحلة التخصص أن أقوم باختيار محطة أعجبتني وشدتي خلال فترة المستشكف لأقوم بحضور اثني عشر برنامجاً على شكل باحث أقدم فيه عدة أبحاث. وبعد نهاية هذين البرنامجين تقوم المؤسسة باختيار أفضل الطلاب للمواصله في برنامج آخر.

وقد بدأت شخصياً مرحلة المستشكف فقد زرت ست محطات هي: المرصد الفلكي ببريدة، ومركز أبحاث الملك فيصل التخصصي.



تدعى (جامعة كارلنج نولتون) وذلك في مجال الكاميرا التي قام بتصنيعها طلاب ينتسبون لهذه الجامعة وتوفيرها لكل من يطلبها. وهي عبارة عن كاميرا تحتوي على طاقة. ومجال المسابقة هو معرفة مدى استقادة الآخرين من كاميراتهم التي صنعوها.

وكذلك أتمنى المشاركة في مسابقة دولية. كما أرغب في تطوير الروبوت الذي شاركت به في مسابقة الكويت والوصول به إلى أعلى المستويات الممكنة. وأيضاً إكمال دراساتي العليا في مجال تخصصي.

مع برامج المؤسسة مع أنك من الطلاب المتفوقين؟

بالنسبة لمؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، فهي تراعي مواعيد الاختبارات، ولديها كل مرونة وتعامل راق. لذا تكون برامجهم في أيام تناسيك تماماً. أما بالنسبة لدراساتي فأنا أذكر بواقع ساعتين كل يوم. كما أن للترفيه جانباً كبيراً أيضاً، فأنا أعمل على نظام المكافأة بأن إذا أنهيت عملاً دراسياً معيناً أكافئ نفسي عليه باستراحة وترفيه معين، وأنا أنصح كل طالب ألا يكون حازماً مع نفسه بتكثيف المذاكرة وأعمال جانب الترفيه. فالتفوق إذاً كنت ملت... بل ساعة وساعة.

كلمة أخيرة ترغب أن تقولها

أتمنى من المعلمين أن يركزوا على الجانب العملي في طريقة التعليم، وأن لا يقتصرُوا على الجانب النظري. وقد وجدت أثر ذلك في البرامج الإثرائية التي التحقت بها، حيث كنت حاضراً ذهنياً ونظرياً في كل المواد. رغم أنني وجدت صعوبة معينة أثناء تطبيق تلك النظريات عملياً.

كما يسرني أن أشكر مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، على ما قدموه لي من برامج إثرائية، فهم بحق يتعبون من أجلنا، وأملنا أن نرد الدين لهم في يوم من الأيام.

والأفضلية إذا لم يكن لدى أصحابه رغبة صادقة في التعلم فلن يخرج مبدعين، فالإبداع ناجم عن دافع داخلي من الشخص إلى التميز، وما نحن نشاهد وقد خرج من مدارسنا علماء وأطباء ومهندسون ومبدعون يشار إليهم بالبنان. ولا شك أن تعليمنا يحتاج إلى تطوير ولكن مهما يكن فهو قادر على تفرغ مبدعين. كما أن الحصول على أي معلومة حول أي علم ليس مقصوراً على التعليم المنهجي، فهناك الإنترنت التي يمكنك أن تستفيد منها في تطوير وصقل موهبتك.

نصيحتك لكل شاب يملك فكرة وإبداعاً لكنه قد

أصل موهبته؟

التميز والإبداع يحتاجان إلى صبر وإلى كفاح. وعزيمة وعدم يأس..

ومن يتهبب صعود الجبال

يشأ أبدا الدهر بين الحفر كما أن كل عمل يحتاج من الإنسان إلى تخطيط مسبق، حتى تتضح له الرؤية وحتى لا تذهب جهوده سدى وحتى يصل في النهاية إلى تحقيق ما يريد.

تطلعاتك للمستقبل؟

المشاركة في مسابقة تنظمها جامعة أمريكية

الأدبية في نادي الرياض الأدبي، ولنا اجتماعات أسبوعية نتلقى دروساً في العروض والت نقد والشعر والقصة وغير ذلك.

كلمة تقدمها لزملائك الطلاب

أطالب كل موهوب في مجال ما أدبياً كان أو علمياً أن يسارع بتطوير موهبته. وألا ينتظر أن يأتي أحد ما ويقدم له المساعدة، بل عليه أن يتقدم إلى مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، وهناك سيجد منهم كل القبول والترحيب وسيقدمون له البرامج المتاحة لتطوير موهبته.

كما أن التميز ليس في المجال العلمي، بل يتعداه إلى الجانب الأدبي أيضاً، وهناك مؤسسات أخرى ترعى المواهب غير مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، كالأندية الأدبية وغيرها ممن يرحب بكل موهبة ويقدم لها ما يصلحها ويطورها.

المهم أن لا تتخاذل وتتناسى موهبتك لأن النسيان والإهمال يطران الموهبة، أنا أؤمن بأن في داخل كل واحد منا موهبة، علينا أن نطورها وأن نهتم بها.

كيف توفق بين دراستك وهواياتك المتعددة وكذلك

تعرفك بحدودك وكيف تتصرف . . «الباراداييم»

مصنع القوالب الذهنية

إحدى أساليب التخليق



يسعرف الدكتور أيوب الأيوب. أحد خبراء علم الباراداييم في العالم العربي. هذا العلم نقلاً عن الأستاذ المستشرق (Joel Barker) يأنه، مجموعة من القواعد واللوائح والمبادئ والأفكار المكتوبة وغير المكتوبة. التي تقوم بدورين هامين؛ تنشئ وتعريف الحدود بالنسبة لك. أي تعلمك كيف تتصرف داخل هذه الحدود كي تنجح. والنجاح هنا يعني قدرتك على حل المشكلات..

والباراداييم يتعلق بطبيعة نظرنا للأشياء. وعاداتنا في الحكم والتفكير والتفسير. فمثلاً نحن نمودنا النظر إلى مصور الكرة الأرضية من الزاوية التي يكون فيها العالم العربي في المنتصف. فإذا رأينا شكل الخريطة التي تدرس في مدارس اليابان وأستراليا لوجدناها مختلفة. فهم ينظرون إليها من الزاوية التي تكون فيها دولهم في المنتصف. وقد عرضت هذه الخريطة على طلاب بعض المدارس. فلم يستطيعوا التعرف على كونها خريطة للعالم أصلاً! وقد أجاب بعضهم بأن ما نراه هو جبر مسكوب على ورقة بيضاء. والبعض الآخر بأنها صورة لثورين يتأملحان. وغير ذلك من الأجوبة غير الدقيقة. ويتعلق هذا النوع من الباراداييم بالصورة (الشكل).

وهناك باراداييم الاسم أيضاً، وهو يتعلق بالمعاني المختلفة للفظ الواحد بين دولة وأخرى. أو بين منطقة وأخرى. فمثلاً نحن العرب نتكلم من الناحية النظرية لغة واحدة مفهومة في جميع الأقطار العربية، أما من الناحية العملية فإن لهجات مختلفة تسود في هذه الأقطار. بل ربما وجد في القطر الواحد عدة لهجات. بحيث يكون للكلمة معنى في مصر يختلف عنه في الشام أو في الخليج أو المغرب، فمثلاً يسمى المصريون خزانة الملايس أو الكتب (دولاب)، بينما تعني هذه الكلمة في بلاد الشام إطار السيارة. وشركة السيارات اليابانية (نيسان) هي اسم علم لديهم، وبالتالي لا علاقة لها باسم الشهر القبطي المعروف نيسان. أي أبريل، الشهر الرابع ميلادي. وهكذا.

ومثل هذا أيضاً الباراداييم المتعلق بالعادات والتقاليد.

تمة تعريفات عدة للباراداييم لا يتسع المجال لذكرها هنا. إلا أن أقربها وأكثرها شمولاً هو: الخبرات والقواعد والثقافة لدى الشخص. التي تؤدي إلى تكوين الصورة أو القالب الذهني لديه. فالباراداييم حسب رأيه - هو المصنع. بينما تشكل الصور والقوالب الذهنية منتجات لهذا المصنع. ويرجع أصل كلمة الباراداييم إلى اليونانية «Paradigma». التي تعني مثالاً أو نمطاً أو نموذجاً.

ويمثل الباراداييم الطريقة التي نرى ونسمع ونذوق بها الأشياء من حولنا. فهو وسيلة للاتصال بالعالم المحيط بنا. ومن ثم فهم هذا العالم وتكوين صور ذهنية عنه. أي أن الأمر متعلق مباشرة بتكوين الإدراك «Perception». ويتصف الباراداييم بصفات عدة لعل أهمها أنه «الصدوق» و«المصفي» أو «العدسات». أي أنه يتحكم بشكل مباشر أو غير مباشر برؤيتنا للعالم. وتقييم هذا العالم على ضوء ما نؤمن ونعتقد به في المقام الأول. والباراداييم أصبح اليوم علماً يطبق في مجالات عدة خصوصاً في دراسات استشراف المستقبل. ولقد قطع الغرب شوطاً كبيراً في هذا المضمار.

ثوران يتناطحان

لا يرتبط الباراداييم بالأشياء السلبية دائماً، بل يعبر أحياناً عن الأشياء الإيجابية، خصوصاً عندما يتم كسر الباراداييم السليبي أولاً، ومن ثم بناء آخر إيجابي مكانه. والأمر هنا مرتبط بإلغاء التصورات والأفكار المسبقة التي غالباً ما تكون معقدة وبعيدة عن الموضوعية. والانتقال بعد ذلك إلى تسمية الأشياء بما هي عليه في الواقع، بعد فهمها والوقوف على تفاصليها.

المعلومات كمصدر رئيس للمعرفة، انتشار استخدام الاتصال عن طريق الأقمار الصناعية والإنترنت، تزايد دور المرأة في الحياة السياسية والثقافية، ممارسة الرياضة، انتشار التقنيات الجديدة كالهواتف النقالة والكمبيوتر، تعميق مبدأ المشاركة والحوار على المستويات كافة، شيوع مفاهيم الديمقراطية والعولة، وغير ذلك.

إعادة النظر في القيم

ومن أجل تفعيل تطبيقات الباراداييم في مجال التدريب والتعليم، فإننا بحاجة لأن نلجأ إلى المرح أثناء الشرح والتعليم، وأن نستخدم الإنترنت، ومواد العرض ونظم وأجهزة المحاكاة، وألعاب المجامع والخفة، بعيداً عن الإسفاف طبعاً، إلى جانب استخدام المعادلات الرياضية في العلوم الإنسانية لتحقيق أقصى قدر من الاهتمام.

وأي خروج عن الباراداييم هو حالة من الإبداع، ومن أمثلة ذلك الاعتماد على التعميم، فهو لا شك أمر

خصوصاً عادات الأكل والتراب والحديث والمصافحة، فمثلاً عندما يكلم الشخص الفرنسي محدته، فإنه يقترب منه حتى مسافة ذراع تقريباً، بينما يعتبر هذا غير مقبول لدينا، إذ إن الفرنسيين يركزون على ضرورة سماع الشخص ما يقولون له جيداً، ومثل ذلك الشعوب التي ترغب الأكل الحار (المفلفل)، والشعوب التي ترغب الأكل المالح. وقد رأينا كيف قامت الحكومة الكورية أثناء المؤتمرات الأخيرة بإبعاد المطاعم التي تقدم لحوم الخيل والكلاب والقطط، بعيداً عن المرافق الرياضية والاستعانة عنها بمطاعم تقدم وجبات جاهزة على الطريقة الغربية، في محاولة لتجنيب الوفود المشاركة نوعاً من الطعام غير مرغوبة لديهم، ومثل ذلك باراداييمات المصافحة والتحية، فهناك المصافحة باليد أو بالأنف أو باللسان أو بالكتف أو بنزع عطاء الرأس وغير ذلك مما لا يعد ولا يحصى لدى الشعوب والأمم المختلفة.

حماية البيئة

يقسم الأشخاص في علم الباراداييم إلى ثلاثة أنواع هم: المبدعون المستكشفون - Paradigm Shifters.. وهؤلاء يتصفون بأنهم يطورون أفكاراً جديدة، وغالباً ما يكونون أشخاصاً غير متخصصين. وهذا سر إبداعهم فهم يجهلون قواعد الباراداييم في العمل، ومن أمثلة هؤلاء أن الذي اخترع بدالة الهاتف لم يكن مهندساً، بل صاحب شركة دهن الموتى (حانوتي)، أما النوع الثاني، فهم النمطيون - Paradigm Settlers، آخر من يلحق بالركب، ومن أهم صفات هؤلاء الترهض السريع للجديد، وعدم الرغبة في المخاطرة، والبطء في اتخاذ القرار، والنوع الثالث هم الرواد - Paradigm Pioneers، أول من يلحق بالركب، ومن أهم ما يميز هذا النوع من أشخاص الباراداييم رغبتهم بالمغامرة والخروج عن المألوف، وهم من يحقق أحلام وأفكار المبدعين، فقد تبدو طروحات الرواد مستهجنة في بادئ الأمر، ثم لا تلبث أن تصبح معتادة من قبل الجميع. فعندما طرحت الأمم المتحدة قوانين حماية البيئة استهجنها العالم، ولكنها أصبحت أمراً مسلماً به، ولا يشك به أحد.

وهناك العديد من التحولات، التي جرت في القرن العشرين، وتثبت أن الإنسان غير الكثير من الباراداييمات لديه، من ذلك على سبيل المثال لا الحصر: الاهتمام بالبيئة، الحقوق المدنية، انتشار مبدأ المشاركة، بروز





التحدي الاستعداد

التركيون عظماء

أندونيسيا ☐ يوماً
 سري لانكا ☐ يوماً
 الفلبين ☐ يوماً
 كينيا ☐ يوماً

بإمكانك استقدام عاملة.
 ملتزمة بالقيم الإسلامية.
 مدربة على الأعمال المنزلية.

بالإضافة إلى أهميات التالية:

☐ استخراج التأشيرة مجاناً
☐ مراجعة البنك مجاناً
☐ مراجعة الخارجية مجاناً
☐ الكشف الطبي مجاناً
☐ مخالصة نهائية مجاناً
☐ توثيق العقود مجاناً
☐ هدية لحامل هذا الإعلان

- بإمكانك استعادة نفودك إذا لم تكن راضياً عن خدماتنا .
- لديك ٩٠ يوماً لتفكر وتقرر.
- فأنت ياسيدي الحكم ...

التركي للاستقدام

هاتف: ٤٧٤٣٦٦٦ - جوال: ٠٥٦١٥٥١٤٣ - ٠٥٩٧٥٥٨٧٧

سلبى. والخروج منه يعني تكوين باراداييم إيجابي «Paradigm Shift». كذلك إعادة النظر في القيم والمعارف التي يتبناها الفرد. طبعاً لا يراد بذلك قيم الدين والعقيدة فهذه من المسلمات التي لا يجوز المساس بها. بل أنماط وآليات التفكير والاعتقادات والتصورات المسبقة لدى الإنسان.

وللحصول على باراداييم جديد (إيجابي) هناك مقترحات عدة من أهمها:

- ضرورة فهم أن المستحيل اليوم ليس بالضرورة أن يبقى كذلك في المستقبل القريب أو البعيد.
- مكافأة الشخص الذي يمكنه تقديم باراداييم جديد.
- التيقن بأن أفضل من يقدم باراداييم جديداً للمؤسسة هو الشخص الذي لا يعمل بها.
- وللتغلب على باراداييم سلبى يجب:
- تقبل احتمالية الخطأ أو الصواب فيه.
- التفكير وفقاً لمعايير أو نظم مختلفة.
- مراجعة منظومة القيم الحالية.
- التعرف على نمط الباراداييم القائم لدى الشخص حالياً.
- طرح وسماع الأفكار جميعاً بما في ذلك السخيف منها.

- الاستمتاع بالمرح والخيال.
- تغيير وتبويب مصادر المعلومات لدينا.
- تجريب أطيافاً ومشروبات جديدة.
- معرفة أن هناك أكثر من إجابة واحدة (صحيحة) للسؤال الواحد.

- تغيير أماكن التنزه وجهات السفر.
- تغيير نوع المجالس وأثاث وديكور المنزل.
- الاطلاع على قنوات إعلامية جديدة كلياً.
- تقادي التعميم فهو صندوق الباراداييم القاتل.
- وأخيراً، نسوق للقارئ الكريم بعض الأفعال التي تجعل الإنسان رهناً لباراداييمات سلبية، بحيث يمكنه تجنب الوقوع فيها مستقبلاً، ومن ذلك للمثال (لا الحصر):
- الجهل، الصداقة المزيفة، الاستسلام للسيطرة، التسرع، الخيانة، عدم الدقة، التعصب، الأزواجية، استخدام لغة مبهمه، اللامبالاة، الكذب، ادعاء معرفة كل شيء، الانطوائية، العدوانية، فرض القيم، الهجوم بالأنفاظ، التكبر، إساءة التقديم، إساءة التوضيح، قول أشياء بلا معنى، الحديث المبذول، وغير ذلك. ■

مصمم الموالف الذهب

كيف نجيب على أسئلة الأطفال المحرجة؟

د. محمد أحمد النابلسي * لبنان



* رئيس مركز الدراسات النفسية

هذه لحظة الولادة تلعب الأم دور الوسيط بين طفلها وبين العالم الخارجي. وكلما نجحت الأم بالقيام بهذه الوساطة هيأت لطفلها الظروف الطبيعية لنموه العضوي والنفسي على حد سواء. أما الطفل، فإنه ينظر لهذه الوساطة نظرة خاصة. لا تلبث أن تتغير مع بدايات نضجه. ففي البدء ينظر الطفل لأمه (لاحقاً لأبيه أيضاً) على أنها إنسان خارق كلي القدرة. يستطيع أن يلبي له جميع حاجاته ورغباته. وكثيراً ما يقع الأهل في مأزق الاستجابة لدور الخارق. فيقدمون لأطفالهم معلومات غير صحيحة أو لنقل غير أكيدة. ومثل هذه المعلومات. تترك أثراً بالغة السلبية على نفسية الطفل وتؤثر على نموه ونضجه النفسيين. ذلك أن طرح الطفل للأسئلة هو دليل على بلوغه مرحلة من أهم مراحل تطوره النفسي. وهي المرحلة التي يبدأ فيها باكتساب قدرة التعبير عما يعتبره مفارقات، وإدراك المفارقة هو مرحلة هامة من مراحل تكون ملكة التفكير وتطورها. وعليه فإن طرح الطفل للأسئلة هو محاولة جادة من قبله لفهم العالم من حوله وتكوين مواقف منه. وكذلك التمتع فيه (أن يجد لنفسه مكاناً أو موقعاً سواء أكان مادياً أو معنوياً).

- الأسئلة ذات الطابع الألسني: لماذا سميت الأشياء بهذه الأسماء؟... لماذا لانغير التسميات؟... ما الذي يمكن فعله لتطويع اللغة كي تقترب من فهم الطفل؟... لماذا لانخترع لغة أخرى... إلخ.

- أسئلة التمتع: وهي تتعلق ببحث الطفل عن تفسيرات لمبادئ الزمان والمكان. وفي إطارها تأتي أسئلة من أين أتينا وإلى أين نذهب؟ كيف يأتي الأولاد؟ وماذا يعني الموت؟ وماذا عن الكون... إلخ.

- أسئلة التمرد: وهي تتمحور حول فكرة لماذا لايسمح للأطفال بمسائل مسموحة للكبار؟ وهي تأتي على شكل محاولات تقليد الكبار أكثر منها على شكل أسئلة. مع تسببها بإحراجات للأطفال.

- الأسئلة الاختيارية: وهي أسئلة يتوجه بها الأطفال لاختيار قدرات الأهل وانقاد ما يرونه ضعفاً لدى الأهل. وهي غالباً ما تتمازج مع مقارنات بأهل رفاق الطفل. وغالباً ما تتمحور هذه الأسئلة حول قدرات الأهل المالية والجسدية.

- أسئلة القلق الطفولي: يتولد قلق الطفل من جهله للعالم المحيط به. من هنا تعلقه بالأهل، والأم خاصة، ليكونوا صلة اتصاله بالعالم الخارجي. وهذا ما يجعل من عصاب الهجر (قلق الطفل من أن تهجره الأم) المصدر الرئيسي لقلق الأطفال. وكثيراً ما يطرح الأطفال أسئلة

ونحن إذا قدما الإجابات المخلوطة لهذا الطفل فإننا بذلك نثيق هذا التطور. وكنا قد أجرينا في المركز دراسة تطبيقية على ٥٧ طفلاً توصلنا خلالها إلى النتائج التالية:

- يجد طفل الأربعة أشهر لذة خاصة في إظهار قدرته على التقليد.

- يبدأ طفل العشرة أشهر بإجراء المقارنات بينه وبين أمه.

- يبدأ طفل السنتين بالإكثار من التساؤلات بشكل كثيف ومحرر.

- يدرك طفل ٥، ٢-٣ سنوات عجزه عن فهم الكثير من الحقائق فيعوض هذا العجز عن طريق التلاعب بالكلمات، أو اختراع الكلمات الجديدة التي لا معنى لها. وقد يمتد هذا التلاعب إلى ما بعد ٥ سنوات. وهو قد يمتد إلى إقلاّب أحرف الكلمات أو غيرها من الألعاب اللفوية. وهذه اللعبة الإقلاّبية تدفع الطفل إلى طرح المزيد من الأسئلة.

في سياق الحديث عن أسئلة الأطفال المخرجة من المفيد أن نحاول تصنيفها، حيث تختلف الأجوبة عن هذه الأسئلة باختلاف التصنيف، وإن اشتركت وتداخلت بطابع الإحراج الذي قد تسببه للأطفال. ويمكن تصنيف هذه الأسئلة إلى الفئات التالية:



تعرض مشاعر القلق المتنامية لديهم. ومن أكثر أسئلة القلق تردداً لدى الأطفال تذكر الأسئلة حول غياب أحد الوالدين أو مظاهر الهجر الأخرى.

- أسئلة استكشاف الجسد: وهي مرحلة تبدأ في الأشهر الأولى من عمر الرضيع. حيث يبدأ العيب بأصابع قدمه وينهمك فيها مسروراً باكتشافه لانتماء قدمه (موضوع اللعب) إلى جسمه. وفي مقدمة الأسئلة التي يطرحها الطفل على سبيل الاستكشاف هي الأسئلة المتعلقة بالفروق التشريحية بين البنت والولد.

هذا التصنيف يمكنه مساعدة الأهل على فهم خلفية السؤال المطروح من قبل أطفالهم. فهم لا يطرحون السؤال لذاته بل أنهم يطرحونه بدافع استكشاف في محاولة لفهم. مثال ذلك أنه باستفتاء أمهات هؤلاء الأطفال أجمعين على أن أخرج الأسئلة التي يطرحها الطفل هو السؤال كيف يأتي الأطفال؟

بطبيعة الحال فإن هذا السؤال يحرّج الأهل الذين ينسون أن طارح السؤال هو صفحة بيضاء وغير مدرك لحاجة السؤال أو وقعه. وهو بالطبع لا يهدف إلى تكوين ثقافة جنسية من خلاله. حيث الطفل جاهل لمبدأ الجنس أصلاً (وإن رأى المحللون أنه يعيه بصورته غير المتشكلة). والواقع أننا لا نستطيع أن نعطي هؤلاء الأمهات جواباً موحداً تفلّقه الدبلوماسية ليجن به أطفالهن. فالطفل كائن بشري له مخاوفه ورغباته وشخصيته وكيانه. وبالتالي فإن الجواب على هذا السؤال يختلف من طفل لآخر. تبعاً لمجموعة من العوامل المؤثرة في شخصية الطفل وهذه العوامل هي:

- عمر الطفل: هذا العامل يحدد مدى قدرة الطفل على الاستيعاب. وبالتالي فإنه يحدد أسلوب الجواب.
- جنس الطفل: عادة ما تميل أسئلة البنات إلى فئة أسئلة استكشاف الجسد.
- ترتيب الطفل في العائلة: حيث يتحدد الجواب من خلال المعلومات التي قد تنتقل للطفل من إخوته.
- نوعية العلاقة بالأم: هل هي علاقة إعجاب (أدبية) أم ذوبانية أم تمردية أو غيرها.
- مناسبة طرح الطفل للسؤال: كمثال ولادة أخ جديد، الخروج إلى المدرسة أو اللعب مع أطفال آخرين.
- وقبل أن نتطرق لشرح الخطوات الواجب اتباعها، لإعطاء الجواب الأمثل لسؤال كيف يأتي الأطفال مثالا، لا بد لنا من الإشارة إلى بعض الحالات الخاصة التي تقتضي

تصرفاً خاصاً لكل منها على حدة. هذه الحالات هي:

- الطفل الأصغر في العائلة: من الملاحظات التحليلية الثابتة أن صفار الأبناء لا يسألون عادة هذا السؤال (ربما لتسرب الأجوبة إليهم عن طريق الأخوة الأكبر).
- فإذا سأل هذا الطفل، فإن العامل الأساسي الذي يجب علينا تحديده، من أجل اختيار الإجابة المناسبة هو ما هو السبب الذي دفع بالطفل لمثل هذا السؤال ومناسبة طرحه.

- الطفل الذائب في أمه: إن مثل هذا الطفل يكون عادة عرضة للوقوع في حالة قلق لأي إيهاء يرى فيه إيذاء لأمه. وأي نقاش ذو منحنى جنسي يكون بالغ الحساسية. والتأثير في مثل هذا الطفل، الأمر الذي يدعونا في بعض الأحيان إلى الإقلال من أي إيهاء أدى قد يحسه لاحقاً بالأم. كأن نتجنب الحديث عن الأم ومتاعب الحمل.. الخ. ومن المجدي أن نشرح له الأمور كي نهيبه لاستيعاب

الحقيقة دون أن يطرح هو السؤال.

- الطفل الكبير : إن هذا الطفل يتوصل عادة إلى القدرة على استيعاب مفهوم المكان. وخاصة فيما يتعلق بجسده وأعضائه. كما أن هذا الطفل يكون قد اختبر قدرته الاجتماعية عن طريق الاختلاط برفاقه. وخذاع هذا الطفل هو أمر صعب. إضافة إلى أنه قد يكون مدركا للمبدأ التناسلي (ولو بصورة غير دقيقة) من رفاقه. وقد يكون سؤاله بمثابة فتح للأهل. ويترك الجواب في هدد الحالة بالغ الأثر على علاقته بأهله وعلى ثقته بهم.

طفل الأم الحامل: الذي تنتظر أمه مولوداً. إذ تتفجر لدى هذا الطفل عقدة قاييل (التنافس بين الإخوة وبخاصة المولود المنتظر) بما يرافقه من كره وغيره. إلخ من المشاعر السلبية. التي تجعل هذا الطفل يتساءل بعدائية من أين سيأتي أو أتى هذا المخلوق الجديد؟ ومن واجبات الحامل أن تستمد وتد طفلها للإجابة عن هذا السؤال وذلك منذ اللحظة التي تعرف فيها أنها حامل.

الخطوات الواجب اتباعها لتهيئة الطفل كي يستوعب الجواب

ركزنا على موضوع السؤال الطفلي من أين يأتي الأولاد بصفته السؤال الأكثر إشارة لتساؤلات الأهل. وإن كان لا يتمتع بذات الأهمية بالنسبة للطفل. فهو أكثر اهتماماً بغيرته من الجنين الذي تحمله الأم. والذي سيأتي لمنافسته على حصته في اهتمام العائلة وحنانها... إلخ. فإذا ما أردنا الحديث عن خطوات الإجابة على مجمل الأسئلة الطفلية المخرجة فإن هذه الخطوات ترتبط بتحديد العامل المحرك للتساؤل عند الطفل ومن ثم تحديد فئة السؤال في التصنيف المشار إليه أعلاه. فهل يطرح الطفل السؤال لاستكشاف جسمه؟ أم للتفوق في الزمان والمكان؟ أو بسبب القلق بعد خلاف بين والديه... إلخ.

ونعود إلى سؤال من أين يأتي الأطفال فتعرض للخطوات التالية للجواب عليه.

- محاولة إعطاء الطفل فكرة عن الموضوع قبل أن يطرح هذا السؤال. وهذه المحاولة يمكن أن تتم بطرق متعددة كأن يطرح الأهل مسألة البيض وكيفية توالد الطيور.

- تهيئة الطفل لتقبل فكرة الممارسة الجنسية وذلك عن طريق إتاحة الفرصة له لمشاهدة هذه الممارسة بين الحيوانات الصغيرة كالصفاير مثلاً. لأن الحيوانات

الكبير تمارس الجنس بطريقة عنيفة قد تنثر الطفل منها وتخيفه. ويمكن في البداية شرح هذه الممارسة على أنها لعب بين زوجين.

- يجب الابتعاد عن الروايات التقليدية القائلة إن ملاكا أو بجمة أو ألخ يقومون بإحضار الطفل إلى أهله. لأن هذه الروايات أصبحت خدماً تقليدية مكرورة. كما أنها تنمي شعور الطفل بأنه غريب عن عائلته قادماً إليها من بعيد. ويصبح الأمر أكثر خطورة عندما نقول للطفل بأن الملاك سيحضر له أخاً. ذلك أن الطفل يشعر أكثر بهذه الطريقة. بفرابة شقيقته القادم مما يجعله أكثر غيرة وكرها لهذا الشقيق (أو الشقيقة).

- يجب على الأهل عدم إظهار خلافاتهم أمام أطفالهم خاصة في السن التي يتوقعون فيها أن يطرح هؤلاء أسئلة متعلقة بموضوع الجنس. لأن إدراك الطفل لهذه الخلافات يجعله ينظر للجنس نظرة كره واحتقار ويرى فيه فعلاً عدوانياً.

- إن تأخر الطفل في طرح مثل هذا السؤال يجب أن ينبه الأهل إلى طرح الأسئلة حول احتمال وجود مشاكل عاطفية لدى الطفل، أو معاناته من الخوف والقلق، أو عدم الثقة بالنفس وبالأخرين أو علاقة ذوبانية مع الأم. أو معرفة الجواب بطريقة مشوهة من رفاقه... إلخ.

مما تقدم نذكر أن مهمتنا هي مساعدة الطفل واستقراره لطرح السؤال وليس العكس كما يعتقد البعض. على أننا لا ندعو بأية حال إلى عرض الجواب على الطفل قبل أن يقوم هو بالسؤال لأن هذا يعني حرمان الطفل من فرصة طرح الأسئلة. فتساؤلات الطفل هي حوافزه التي تنمي ذكائه. وبما أننا نعلم الميل الطبيعي للأطفال كي يكثرؤا من التساؤلات، فإن عرض مسألة حضانة البضعة أو مداعبات أزواج الطيور ستساعد الطفل على الاستيعاب التدريجي للموضوع كما ستساعده على طرح أسئلة أكثر ذكاء وأقل إحراجاً. كأن يسأل مثلاً: هلا كنت أنا في بيضة؟ أو هل تتداعبون مثل الطيور؟ هل احتضنتي أمي كما تحضن الدجاجة البضعة... إلخ.

وفي النهاية نؤكد ملكية الطفل لكيانه المميز الذي يقتضي منا التحلي بالصبر والدبلوماسية لمساعدته على فهم حقائق الحياة (الجنس، الولادة، الموت، المكان، الزمان، الفضاء، الدين... إلخ). دون أن تسبب له هذه الحقائق برضات نفسية تؤثر على شخصيته المستقبلية. »

تقرير هيئة الأمم المتحدة السنوي عن التنمية البشرية

يُرضي دولا
ويغضب أخرى!

شؤون محمد الشريف * الرياض



✽ جامعة الملك سعود

نظراً لإحساس الأمم المتحدة بأن الاهتمام الشديد بالنمو الاقتصادي وبناء الثروة أسهم في حجب حقيقة أن التنمية هي في نهاية المطاف تتعلق بالناس. وتتمحور حول توسيع خياراتهم. فقد حاولت الأمم المتحدة منذ 1990م. عرض مفهوم التنمية الإنسانية وإيجاد مؤشر مركب لها. ومن ثم مناقشة مضامين السياسات ذات الصلة بها. وذلك من خلال إصدار «تقرير التنمية البشرية العالمي، سنوياً». ويأتي ذلك لأن حقيقة التنمية الإنسانية أوسع من مفاهيم التنمية التقليدية. فهي - كما ذكر آنفاً - تنمية الناس وللناس ومن قبل الناس.. وبذلك تكون أكثر شمولاً حتى من تلك التنمية التي تركز على الإنسان كتنمية الموارد البشرية التي تعتبر الناس أحد المدخلات في عملية التنمية. وليسوا منتفعين منها.

معيشي لائق. وتقاس هذه الأبعاد من خلال أربعة متغيرات تأخذ أوزاناً مختلفة. وهذه المتغيرات هي: العمر المتوقع عند الميلاد، ونسبة التعليم (أو البالغين الملمين بالقراءة والكتابة)، ومجموع نسب الالتحاق بمراحل التعليم المختلفة (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، والجامعية). ونصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي. ويثار كثير من الجدل حول طريقة القياس، إذ يرى بعضهم أن الطريقة غير مناسبة لأنها ترفع المؤشر في صالح دول معينة، في حين يرى البعض الآخر أنها معقولة، ولكن قد تحتاج إلى مزيد من التحسين والتطوير بإضافة مؤشرات أخرى. وفي كل الأحوال لن يحظى أي مؤشر برضا جميع دول العالم!!

المناقشة بين دول العالم على الترتيب الأفضل
على الرغم من كثرة الجدل حول هذا المؤشر، فإنه يحظى باهتمام جميع دول العالم سواء رضيت عن طريقة القياس أم لم ترضها. فربما لا توجد دولة واحدة ترضى عن هذا المؤشر، باستثناء دولة النرويج التي تتربع على قمة المؤشر وتحصل على الترتيب الأول. ومن جهة أخرى، لا تسلم دولة من منافسة جاراتها الدول التي يوجد فيها بينها تقارب في مستوى التنمية باستثناء دولة النيجر التي تقع في أسفل القائمة، إذ جاء ترتيبها 177، أي الأخير بين دول العالم. لا أعتقد أن أحداً ينافسها على مركزها. كما أن دولة السويد التي جاء ترتيبها السادس بين دول

من هذا المنطلق، فإن التنمية البشرية أو الإنسانية هي - ببساطة - عملية توسيع الخيارات. وهذه الخيارات متنوعة ومتعددة: فبعضها اقتصادي، وبعضها اجتماعي، وبعضها سياسي، وبعضها ثقافي. ونظراً لأن الإنسان هو محور اهتمام التنمية، فإنه ينبغي العمل من خلال التنمية على توسيع الخيارات المتاحة أمام كل إنسان. بل إن هناك من ينظر إلى توسيع الحرية على أنها الغاية النهائية والوسيلة الرئيسة للتنمية الإنسانية. وبشكل عام، فإن توسيع الخيارات أمام الناس يعتمد بشكل رئيس على مدى توفر العناصر التالية: العيش حياة طويلة وصحية، اكتساب المعرفة، والموارد اللازمة لتحقيق مستوى معيشي لائق.

كيف يُقاس مؤشر التنمية؟

في ضوء التعريف السابق للتنمية البشرية بأنها «توسيع الخيارات»، اهتمت الأمم المتحدة في تقريرها السنوي عن التنمية البشرية في العالم بإيجاد مقياس مركبي للتنمية البشرية في كل دولة من دول العالم، أطلق عليه «مؤشر التنمية البشرية» (HDI). ويعتمد حساب مؤشر التنمية البشرية على ثلاثة عناصر أو أبعاد بدونها تبقى الخيارات أو الفرص بعيدة المنال أمام السكان. وهذه المكونات أو الأبعاد - كما ذكر آنفاً - هي:
- الصحة والعمر المتوقع.
- اكتساب المعرفة.
- الوصول إلى الموارد اللازمة لتحقيق مستوى

الأخيرة (سيراليون) حصلت على الترتيب قبل الأخير في القائمة (أي ١٧٦)، بعدما كانت في أسفل القائمة حسب تقرير التنمية لعام ٢٠٠٤م. وبوجه عام، تتنافس الدول الأوروبية في الحصول على ترتيب متقدم، كما تحاول الولايات المتحدة الأمريكية أن تتجاوز تلك الدول وتحوز المرتبة الأولى، أما بالنسبة للدول العربية، فلا تظهر غيرتها من جاراتها. لأننا نحن العرب نفضل ألا نظهر مشاعر غيرتنا من جيراننا، بل إن بعض الدول لا ترضى عن طريقة القياس، وترى أن الطريقة المستخدمة في قياس المؤشر تأتي في غير صالحها لعدم إدراجها متغيرات أو أبعاداً أخرى في المؤشر. لاعتقادها بارتباط تلك المتغيرات بالتنمية البشرية، والدليل على عدم الاتفاق بشأن المؤشر

العالم تنافس جاراتها النرويج وتحسدها على حصولها على الترتيب الأول. والولايات المتحدة الأمريكية بحكم شعورها بالعظمة والتفوق اقتصادياً وعسكرياً تشعر بالآلم لعدم حصولها على ترتيب أفضل من ترتيب العاشر الذي حصلت عليه، بل - ربما - تحسد جارتها كندا التي حصلت على الترتيب الخامس. وتزداد مشاعر الولايات المتحدة مرارة، بعدما تراجع ترتيبها من السابع في عام ٢٠٠٣م إلى العاشر في عام ٢٠٠٥م، بينما حققت جارتها كندا تقدماً ملحوظاً حيث انتقلت من الترتيب الثامن إلى الخامس. أما النيجر (تلك الدولة المسكينة) التي جاءت في قاع القائمة، فلا بد أنها تشعر بالفيرة من سيراليون الدولة الإفريقية الفقيرة، ليس لشيء سوى أن

مؤشر التنمية في الدول العربية وبعض الدول الأقاليم لعامي ٢٠٠٤م و٢٠٠٥م

الدولة	٢٠٠٤م	٢٠٠٥م	مؤشر التنمية	الترتيب
قطر	٥٧	٠,٨٣٢	٥٠	٠,٨٤٩
الإمارات	٥٩	٠,٨٢٤	٥١	٠,٨٤٩
البحرين	٥٠	٠,٨٤٢	٥٢	٠,٨٤٦
الكويت	٥٤	٠,٨٣٨	٥٤	٠,٨٤٥
ليبيا	٥٨	٠,٧٩٤	٥٨	٠,٧٩٩
عمان	٧٥	٠,٧٧٠	٧١	٠,٧٨١
السعودية	٧٧	٠,٧٦٨	٧٧	٠,٧٧٢
لبنان	٨٠	٠,٧٥٨	٨١	٠,٧٥٩
تونس	٩٢	٠,٧٤٥	٨٩	٠,٧٥٢
الأردن	٩٠	٠,٧٥٠	٩٠	٠,٧٥٢
الأراضي الفلسطينية	١٠٢	٠,٧٢٦	١٠٢	٠,٧٢٩
البحران	١٠٨	٠,٧٠٤	١٠٢	٠,٧٢٢
سوريا	١٠٦	٠,٧١٠	١٠٦	٠,٧٢١
مصر	١٢٠	٠,٦٥٢	١١٩	٠,٦٥٩
المغرب	١٢٥	٠,٦٢٠	١٢٤	٠,٦٢١
جيبوتي	١٥٤	٠,٤٥٥	١٥٠	٠,٤٩٥
اليمن	١٤٩	٠,٤٨٢	١٥١	٠,٤٨٩
السودان	١٣٩	٠,٥٠٥	١٤١	٠,٥١٢
موريتانيا	١٥٢	٠,٤٦٥	١٥٢	٠,٤٧٧
الدول العربية	--	٠,٦٥١	--	٠,٦٧٩
شرق آسيا	--	٠,٧٤٠	--	٠,٧٦٨
جنوب آسيا	--	٠,٥٨٤	--	٠,٦٢٨
أفريقيا جنوب الصحراء	--	٠,٤٦٥	--	٠,٥١٥
أمريكا اللاتينية	--	٠,٧٧٧	--	٠,٧٩٧
النرويج	١	٠,٩٦٣	١	٠,٩٦٤
النيجر	١٧٦	٠,٢٧٢	١٧٧	٠,٢٨١
العالم	--	٠,٧٢٩	--	٠,٧٤١

UNDP (2004, 2005) Human Development Report. New York: United Nation Development Programme المصدر

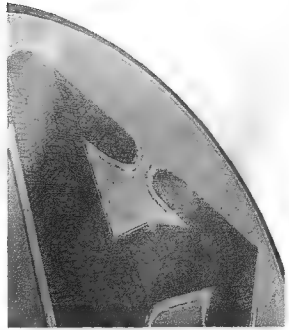
العربية (٠,٦٧٩) أقل من المعدل على مستوى العالم البالغ (٠,٧٤١)، ولكن مجموعة الدول العربية تفوقت على إقليم جنوب اسيا وكذلك إقليم إفريقيا جنوب الصحراء. في حين تجاوزها كل من منطقة شرق اسيا وقارة أمريكا اللاتينية.

خاتمة

لا شك أن مؤشر التنمية يُغضب بعض الدول، ويرضي بعضها الآخر. ولكن يحق لبعض الدول أن تيدي عدم قناعتها بكيفية حساب المؤشر وبالتغيرات التي يتكون منها. ولكن ينبغي أن نعرف أنه من الصعوبة بمكان الحصول على اتفاق بين جميع دول العالم على مؤشر معين. ومن جهة أخرى، يبدو من خلال الاطلاع على العديد من تقارير التنمية البشرية أن عدم توفر البيانات لبعض الدول هو السبب في حصولها على قيمة مؤشر منخفض، مما يؤدي إلى تأخرها في الترتيب. فعلى سبيل المثال، تقوم الأمم المتحدة بتقدير نسب الالتحاق بالتعليم إذا لم تستطع الحصول عليها من الدول المعنية. ولا شك أن تقدير النسب يأتي أقل من الواقع في بعض الأحيان، خاصة في الدول التي تشهد تقدماً كبيراً في برامجها التنموية. وحسباً أعلم يوجد اختلاف في بيانات الالتحاق بالتعليم في المملكة العربية السعودية حسب مصدرها، فبيانات الالتحاق بالتعليم لدى مصلحة الإحصاءات العامة تختلف عن بيانات وزارة التربية والتعليم؛ ولكن يبدو أن بعض الدول تعلت اللعبة (أي كيفية قياس المؤشر) جيداً وفي وقت مبكر، ومن ثم حاولت تحديث بياناتها وجعلها في متناول القارئ على حساب هذا المؤشر المهم. وفي رأبي، يبقى هذا المؤشر مهماً وضرورياً، فهو بمنزلة نوع من مقاييس الجودة لبرامج التنمية في كل دولة من دول العالم. ■

المصادر والمراجع

- الأمم المتحدة (٢٠٠٢م) «تقرير عن التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٢م».
- الخريف، رشود (١٤٢٣هـ) السكان: المفاهيم والأساليب والتطبيقات. الرياض.
- UNDP (2004, 2005) Human Development Report. New York: United Nation Development Programme.



ومكوناته أن تقرير «التنمية الإنسانية العربية» الذي أعده مجموعة من العلماء العرب اقترح تغييرات في مكونات المؤشر.

التفاوت بين الدول العربية في قيم المؤشر

تفاوتت الدول العربية في قيم مؤشر التنمية البشرية بشكل ملحوظ (الجدول المرفق). فتتربع دولة قطر على المرتبة الأولى بين الدول العربية حسب تقارير التنمية البشرية لعام ٢٠٠٥م وكذلك لعام ٢٠٠٥م بعدما حققت تحسناً في ترتيبها بين دول العالم، إذ ارتفع ترتيبها من ٤٧ في عام ٢٠٠٤م إلى ٤٠ في عام ٢٠٠٥م. وتأتي دولة الإمارات العربية المتحدة في المرتبة الثانية في عام ٢٠٠٥م متجاوزة مملكة البحرين التي كانت تحتل هذه المرتبة في عام ٢٠٠٤م.

أما بالنسبة للكويت، فقد حافظت على ترتيبها الرابع بين الدول العربية ومرتبتها (٤٤) بين دول العالم. وبالمثل، حافظت السعودية على مرتبتها السابعة بين الدول العربية وكذلك على مركزها بين دول العالم (٧٧). كما فعلت اثني عشر دولة، والأراضي الفلسطينية (١٠٢)، وسوريا (١٠٦)، وموريتانيا (١٥٢).

وفي المغرب العربي، حققت تونس والجزائر تحسناً في قيم المؤشر وكذلك الترتيب لعام ٢٠٠٥م، فقد قفزت تونس من المرتبة ٩٢ في عام ٢٠٠٤م إلى ٨٩ في عام ٢٠٠٥م، وتقدمت الجزائر من المرتبة ١٠٨ إلى ١٠٣ خلال الفترة نفسها.

وبوجه عام، جاءت قيمة المؤشر لمجموعة الدول

مؤشر التنمية البشرية: نرصي ونغضب!

إذا كنت تجاوزت الأربعين فخفف منها أو ..

لا تشرب القهوة!

مختار زيت المايونيز



على الرغم من كل المحاذير المحيطة بشرب القهوة. إلا أن فوائد القهوة الكثيرة أكدها معظم الدراسات التي تعرضت لها، حيث إن مادة الكافيين (وهي المكون الأساسي في البن) لها تأثيرات إيجابية عديدة. فهي مادة محفزة كذلك هي موجودة في الشاي والشوكولاته ومشروبات الصودا.

المرة القهوة بشكل منتظم من المحتمل جداً أن يصاب بنوبات التوق الذي ينجم عن استهلاك كميات ضئيلة قد لا تتجاوز فنجاناً واحداً في اليوم وبعد ذلك يمكن أن يعاني المرء أعراض انسحاب «الكافيين» فيما لو حاول الإقلاع عن شرب القهوة، وتشمل: الصداع، والتعب، والتوتر، والاكتئاب، وأعراضاً أخرى تشبه أعراض الإنفلونزا ولكنها قطعاً تكون أعمى بكثير من أعراض الانسحاب المرتبطة «بالنيكوتين» أو «الكوكايين» أو باقي المواد الأخرى المسببة للإدمان.

فنجان واحد فقط

وبالرغم مما أظهرته الدراسات السابقة حول فوائد القهوة الصحية فقد أظهرت دراسة جديدة أجريت في اليونان أن الإكثار من القهوة يضر بالقلب والشرابيين، حيث وجد العلماء في جامعة أثينا أن عشاق القهوة يعانون تصلباً في الشرايين والأوعية الدموية الرئيسية في الجسم أكثر مقارنة بمن لا يشربونها وقد حذرت الدراسة من أن انخفاض مرونة الشرايين يتسبب في إصابتها بالتصلب، ويعتبر عاملاً أساسياً للإصابة بأمراض القلب والسكتات الدماغية.

وأكد الباحثون أن على الأشخاص الذين يشربون أكثر من ثلاثة فناجين من القهوة يومياً تقليل استهلاكهم منها، خصوصاً إذا كانوا يعانون ارتفاع ضغط الدم أو عوامل خطر أخرى مرتبطة بأمراض القلب. ولاحظ فريق البحث بعد قياسه صلابة جدران الشرايين وقدرتها على التمدد والانقباض أنها كانت معتلة ووظائفها ضعيفة عند من شربوا أكثر من فنجانين من القهوة يومياً خلافاً لمن لا يشربونها.

وفي دراسة أخرى أكثر تشاؤماً حذر أطباء يونانيون من أن استهلاك أكثر من فنجان واحد فقط

يحتوي فنجان القهوة على مستويات مختلفة من الكافيين وذلك حسب نوع البن، حيث يحتوي فنجان القهوة العربي على حوالي ١٢٥ ملجراماً من الكافيين مقارنة بـ ٩٥ ملجراماً في القهوة السريعة. والغريب أن أقل نسبة كافيين (وبالتالي أخفها ضرراً) تلك الموجودة في حبوب البن العربية، والتي تحتوي على نصف كمية الكافيين الموجودة في حبوب البن الإفريقية الشهيرة!

نوبات التوق

وبشرب ثلاثة (فناجين) من القهوة على فترات متباعدة في اليوم نجد أن للقهوة جوانب إيجابية عديدة أهمها:

- تحفيز النشاط وتعزيز التفكير والمزاج حتى لو بكميات قليلة.
- دعم استساغ العضلات وتمانتها خصوصاً عند تناولها قبل ممارسة التمارين الرياضية.
- رفع معدل استهلاك الطاقة الأمر الذي يسهم في حرق السعرات الحرارية.
- المساعدة في تليين مجاري التنفس مما يخفض وتيرة نوبات الربو.
- مادة الكافيين تعمل ضد التأكسد ولها قدرة حماية أكثر من فيتامين «E» أشهر العوامل المضادة للأكسدة.
- القهوة غير المحمصة تستعمل كمعالج للإسهال لاحتوائها على حمض «التانيك» القابض.
- القهوة مدرة للبول حيث تحتوي على كمية جيدة من عنصر «البوتاسيوم».
- والحقيقة أن مادة «الكافيين» تتسم في المجموعات الدوائية مع «النيوكوتين» ضمن مجموعة محفزات الجهاز العصبي المركزي «DPA amine» الذي يعمل كنظام مكافأة في الدماغ. وعلى ذلك فعندما يتناول

تغيرات الثديين

وعن علاقة المرأة بالقهوة تؤكد د. «جوديث ريتشمان» وهي طبيبة أمراض وساء وتوليد تقدم برنامجاً تلفزيونياً شهيراً في مقال نشرته مجلة الصحة والطب أن المرأة التي تتناول أكثر من فنجانين من القهوة في اليوم قد ترفع احتمال عدم حدوث إخصاب بمقدار الضعف، وكذلك فإن تناول المرأة الحامل لفنجان أو فنجانين من القهوة يزيد من احتمالات حدوث إجهاض بنسبة ٣٠٪. كما أن تناول أكثر من خمسة فناجين قهوة يومياً يسبب تغيرات في الكيبيسات الليفية في الثديين فتشعر المرأة بألم فيهما. وفي دراسة أخرى حول القهوة وتأثيرها على الحمل لاحظ بعض الأطباء أن خطر انخفاض الوزن عند الولادة أثر على الأطفال الذكور بمعدل ثلاث مرات عن زيادة استهلاك الأم للقهوة بينما لم يظهر مثل هذا التأثير على الإناث.

ولربما يفهم البيض من سياق المقال أن القهوة من المخاطر التي تحدد بقاء الإنسان والتي يجب تجنبها تماماً، هي بالطبع مرتبطة بكثير من المشكلات الصحية. ولكن تناولها بكمية معقولة وعلى مسافات متباعدة يجعلنا نستفيد من جوانبها الإيجابية التي بدأنا بها المقال. وهناك بعض النصائح والمعاذير التي يسوقها عبد اللطيف أحمد حسان وهو خبير الطب النبوي وطب الأعشاب:

- لا يجوز تناول القهوة بكثرة في المرة الواحدة.
- لا يجوز شرب القهوة على الريق لاحتوائها على حمض «النيكوتيك»، وما له من تأثير سيء على المعدة.
- لا يجوز تناولها من قبل من يشكو من قرحة أو زيادة الحموضة في الجهاز الهضمي.
- يحذر تناولها للأن الحامل وخصوصاً في الأشهر الأخيرة من الحمل.
- تمنع القهوة عن الأطفال ذوي الأمراض العصبية.
- يحذر تناولها لمرضى البواسير والتشققات الشرجية لما لها من تأثير قابض من فعل مادة «الكافيين» القابضة التي تحتويها.
- لا يجوز رش بودرة القهوة على الحروق والجروح كما جرت العادة عند بعض المجتمعات، حيث تعمل كطبقة عازلة بين الأسجة المتضررة مما يعوق الالتئام.
- يجب أن يخفف تناول القهوة لمن تجاوز الأربعين فما فوق.

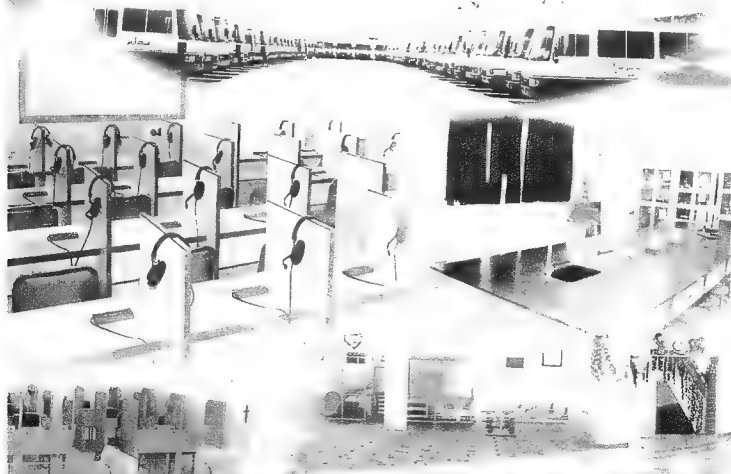
يريد الاصابة بالالتهابات المرتبطة بأمراض القلب والمفاصل والسكري والسرطان والاحتقان الأذيني. وأوضح الباحثون في دراستهم التي نشرتها «المجلة الأمريكية للتغذية» أن الإكثار من القهوة يزيد مستويات المواد الالتهابية التي تشمل «Protein C» و«Amyloid-A» و«1-Innter Leutine» في الدم بصورة كبيرة، مما يدل على تفاقم حدة العمليات المسببة للالتهابات. ووجد هؤلاء الأطباء بعد متابعة ١٥١٤ رجلاً ١٥٢٨ امرأة لا يملكون تاريخاً سابقاً للإصابة بأمراض القلب أن الرجال الذين استهلكوا أكثر من فنجان واحد من القهوة يومياً شهدوا زيادة في مستويات «1-Inter Leutine» الالتهابية بنحو ٥٠٪ وفي مستويات «Protein C» التفاعلي بنسبة ٣٠٪ مقابل ١٢٪ في مستوى «Amyloid-A» مقارنة بالذين لم يشربوها أبداً. أما في النساء فقد لاحظ الباحثون أن تلك المواد الالتهابية زادت بنسبة ٥٤٪ و٢٨٪ و٢٨٪ على التوالي.



ممارس بحر الأهلية



نحن بعون الله تفوقنا في الأداء وتميزنا في العطاء



Class Scholar **كلاس**

الشاموس الإلكتروني الناطق
مميزات أكثر ★ استعمال أسهل ★ سعر أقل



مع كلاس .. الإنجليزية أكثر سهولة

pēbēo
الألوانات الفرنسية
بيبيو



فاتش

من بيبيو ..
للترزين على جميع الأسطح

صحتك .. حياتك

إذا كانت صحتك تهتك ..

فاختر عجينة كلاس

كلاس .. عجينة السيراميك الألمانية الصحية المطورة



الوكيل الوحيد في المملكة : قرطاسية الخيرات
جدة / هاتف : 6755556 / فاكس : 6752436
الرياض 4611454 ☎ مكة المكرمة 5375884 ☎ العام 8263137 ☎ القصيم 3645915 ☎ حبيش 2202363

■ «المدارس الجاذبة»

■ العلاج بالقراءة

■ إفطار نموذجي

سيرة

لمواجهة التفرقة العنصرية في أمريكا «المدارس الجاذبة»

حافظ محمد حافظ صالحي - مصر

العامية التقليدية تجذب الطلاب إليها، وقد أطلق على هذه النوعية من المدارس «المدارس الجاذبة Magent Schools»^(١).

ونتيجة تزايد شعبية «المدارس الجاذبة» واعتبارها مدارس عامة غير تقليدية لا تتطلب رسوماً أو متطلبات أكاديمية معينة من طلابها قامت الحكومة الفيدرالية بتوفير منح لدعمها، خاصة في المناطق التعليمية التي يوجد بها فصل عنصري بداية من عام ١٩٧٦م عبر قانون مساعدة المدارس الطارئ ESAA - Emergency Schools Aid Act الذي فتح الباب على مصراعيه لانتشار المدارس الجاذبة كجزء من خطط الدولة للقضاء على الفصل العنصري في المناطق الحضرية وغيرها، وفي بداية التسعينيات من القرن العشرين كان من بين كل ثلاثة مناطق تعليمية منطقة تعليمية لديها العديد من «المدارس الجاذبة»، كما زاد عدد هذه المدارس على ألف مدرسة في مئة وأربعين منطقة تعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية^(٢).



تتنوع السياسات التعليمية لتتلاءم مع الظروف المجتمعية بكل دولة. فالتوسع في التعليم العام وتوسيع قاعدته يمثل وسيلة للتغلب على التباينات الطبقة، ويهيئ كافة السبل للالتحاق بالتعليم بين كافة الطبقات والإثنيات العرقية المتعددة^(٣).

ففي الولايات المتحدة الأمريكية (ومع تفاقم مشكلة التفرقة العنصرية وتمتع المواطنين البيض بالامتيازات والحقوق التي يحرم منها بقية المواطنين غير البيض) حاولت الحكومة الفيدرالية القضاء على هذه الظاهرة غير العنصرية في مطلع القرن العشرين، خاصة بعد إعلان المحكمة العليا بالولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٥٥م أن التفرقة العنصرية لا تتفق مع تكافؤ الفرص، لكن الأمر لم يتعد إصدار القرارات والتوصيات إلا قليلاً حتى إن قرار المحكمة العليا عام ١٩٥٥م لم تنفذه بعض الولايات وما زال المواطنون غير البيض يعيشون حتى اليوم أوضاعاً اقتصادية واجتماعية وتعليمية سيئة^(٤).

من هنا أدرك صناع السياسة التعليمية ضرورة إنشاء مدارس عامة ينافي إليها تقليل الفصل العنصري داخل المجتمع الأمريكي، وتوفير الفرصة والاختيار والمنافسة في الميدان التعليمي. وبالفعل أنشئت أول مدرسة (ابتدائية) لتقليل الفصل العنصري عام ١٩٦٨م بمدينة تاكوما بولاية واشنطن، وفي عام ١٩٦٩م قدمت مدينة بوسطن عاصمة ولاية ماساتشوستس هي الأخرى نموذجاً تعليمياً للحد من الفصل العنصري، وكان يشار لهذه المدارس باعتبارها مدارس بديلة Alternative Schools تبع ذلك قيام العديد من الولايات بتقديم نماذج لمدارس تعتمد على دمج الطلاب من مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة في سياق اجتماعي واحد، وتقديم برامج تعليمية ليست متوفرة في المدارس

والارتقاء بجودة التعليم، ودعم الهوية الاجتماعية. ومعالجة الفصل العنصري داخل المدارس الأمريكية ومراعاتها اهتمامات واحتياجات ومهارات طلابها وتقديمها تعليمًا عامًا مميزًا للأقليات العرقية وأبناء المستويات الاقتصادية والاجتماعية المنخفضة. ■

الهوامش

- (١) عبدالجواد السيد بکر السياسات التعليمية وصنع القرار...
لوعاء - الإسكندرية ٢٠٢٢ م ٣٥
- (٢) عبدالمنعم عمود التربية في نهجيات لدور الأيديولوجيا والتربية
من المدم إلى الانحطاط - ط ٣ - دار الفكر العربي - القاهرة
١٩٩٩ -
- (٣) محمد عبدالحميد محمد - تحافات الحديث - التربية
- التربية - تصدر عن الجمعية المصرية للتربية المعاصرة والأداء
التعليمية المجلد (٣) العدد (١) يونيو ٢٠٠٠م - القاهرة من
٣١٣

وتؤكد المدارس الجاذبة أهمية أن تجذب المناهج الطالب، وأن يقوم أولياء الأمور والطلاب وأعضاء المجتمع بتخطيط برامجها التي لا تتوفر في المدارس العامة العادية مثل: التكنولوجيا، والفنون، والتسويق، والاتصالات... لتوفير الفرص للطلاب لتبادل المهارات والخبرات، متضمنًا ذلك مناشط التعليم التعاوني، والمناقشة في جماعات صغيرة والأنشطة اللاصفية، والمشروعات الخاصة، ويعتمد التقويم بها على التقدم والجهد والتحصيل الذي يمكن كتابته في صورته النهائية على هيئة تقرير يحوي تعليقات بدلاً من تقديرات^(٢).

باستقراء ما سبق يمكن ملاحظة أن «المدارس الجاذبة» كسبت الرضا الأبوي وثقة الشعب الأمريكي لاتصاف برامجها بالإثارة والتميز والجاذبية.

الأبناء يتعلمون حسب ما يعاملون

إبراهيم عبدالخالق الحفطي - إيه

الابن إذا عومل بإنصاف	فإنه يتعلم العدل
وإذا عومل بالتشجيع	فإنه يتعلم الثقة
وإذا عومل بالتأديب	فإنه يتعلم عدم الركون إلى الغير
وإذا عومل بالتسامح	فإنه يتعلم العفو
وإذا عومل بالأمانة	فإنه يتعلم الصدق
وإذا عومل بالمدح	فإنه يتعلم التقدير
وإذا عومل بسخرية	فإنه يتعلم الانطواء
وإذا عومل بعداوة	فإنه يتعلم الحقد والكراهية
وإذا عومل بقسوة	فإنه يتعلم العناد
وإذا عومل بانتقاد	فإنه يتعلم التنديد
وإذا عومل بالتأنيب	فإنه يتعلم الشعور بالذنب

وأخيرًا إذا عومل بالمحبة فإن ذلك أدعى إلى قبول النصيحة والتوجيه ■

العلاج بالقراءة

صلاح عبدالستار الشهابي - طنطا

ظاهرة شفافة، وقوله تعالى في كتابه الكريم: ﴿ونزل من القرآن ما هو شفاء ورحمة للمؤمنين﴾، الإسراء ٨٢. ومعنى الآية الكريمة كما جاء في بعض كتب التفسير: تنزل إليك أمرًا يشفي أمراض القلوب ويزيلها ويعيد إليها حالة الصحة والاستقامة فتتمتع من نعمة السعادة والكرامة. والأصل والقاعدة في الكتاب أن يكون مصدر نور وهداية لقارئه: ﴿ذلك الكتاب لا ريب فيه هدى للمتقين﴾، البقرة آية ٢.

رووي عن علي بن أبي طالب رضي الله عنه قوله: «نعم المحدث الكتاب».

وتوارث المسلمون الشفاء بالقراءة وأضافوا إليه حتى رأينا العصر العباسي يزخر ويفخر بالكتب والمكتبات والكتاب والوراقين. فهم يلجئون للكتب للقراءة، يتسلون عن مصائبهم حتى رأينا المنصور يطلب من يسليه بالشعر. فقد ذكر في كتاب قصص العرب (لما مات جعفر بن أبي جعفر المنصور مشى أبوه في جنازته من المدينة إلى مقابر قريش ومضى الناس أجمعون معه حتى دفنه ثم انصرف إلى قصره وأقبل على الربيع فقال: يا ربيع انظر من أهلي ينشدني (أمن المنون وربيها تتوجع)



برز مصطلح العلاج بالقراءة «البليوثيرابيا» لأول مرة في عام ١٩٣٨م وظن البعض أنه فن جديد لم يعرف قديماً، وهو على حد تعريفهم علاج المريض من خلال قراءات مختارة. وباستقراء التاريخ نجد أن أول من عرف هذا الفن (العلاج بالقراءة) هم المصريون القدماء عندما قال حكيمهم: «المكتبة طب النفوس».

العلاج بالقراءة أصبح الآن علم حديث وطريقة جديدة في العلاج النفسي عن طريق القراءة المنظمة والهادفة لتحقيق مفاهيم معينة لدى المريض وضبط سلوكياته وتفكيره ومواجهة وساوسه النفسية. والعلاج بالقراءة له خطوات تماثل نفس خطوات علاج الأمراض العضوية.

فالأمراض تنقسم إلى عضوية، وروحية، وبدنية نفسية، ونفسية بدنية، فالعضوية تعالج بالعقاقير، والروحية تعالج بسبب المرض والقراءة، والبدنية النفسية تعالج بالعقاقير معاً، والنفسية البدنية تعالج بالقراءة فقط، فالإنسان يمرض بسبب كلمة أو سلوك مضاد من الآخرين، لذا فإنه يشفى بكلمة أو تعديل السلوك المقصود ذلك لأن الأصل في الإنسان هو الاعتدال أو التوازن بين النفس والروح وكل الصفات الإنسانية يحكمها التوسط، فالشجاعة إذا انحرفت نحو اليسار تكون تهوراً، ونحو اليمين فهي جبن.

هناك ٥٠ مرضاً يمكن علاجها بالقراءة منها: الخوف، والقلق، والشعور بالدونية، والجشع، والتعصب، والاكتئاب، والخروج على القانون، والانطواء والتوحد مع الذات، والكسل، والإدمان، والذهان، وأمراض الشيخوخة، والوسواس القهري، وأمراض الكلام، والصداق.

ليس بخاف على أحد السر في كون أول آية تنزل من السماء كانت تأمر الإنسان بالقراءة بقوله تعالى: ﴿اقرأ﴾. العلق. ونحن على إيمان ويقين بأن قراءة الإنسان للقرآن الكريم والأدعية الشريفة من شأنها أن تعمل على تطهير نفسه من الأدران والشوائب وتجعلها

يقول امرؤ القيس:

وإن شفتائي عبرة مهراقة

فهل عند رسم دارس من معلّم؟

فالإشارة الصريحة إلى الشفاء وإلى الدموع التي جاشت بالتذكر ولوعة الفقد وترديد الأشعار المرتبطة بالمكان والزمان والمحبيب. كل ذلك من شأنه أن يضع أدينا على بداية مبكرة لفكرة العلاج بالشعر التي ستصبح أكثر نضجاً واكتمالاً عند شعراء آخرين ساروا على هذا المنوال إلى أن يصل المعنى صريحاً على لسان قيس بن الملوخ في بيت قاطع الدلالة يقول فيه:

فما أشرف الأفياع إلا صباية

ولا أنشد الأشعار إلا تداوياً

إضافة إلى ذلك اتخذ العلاج بالقراءة أنماطاً أخرى كالكتابة الساخرة والفكاهة التي تعالج الاكتئاب، ومن أشهر من قاموا بذلك الجاحظ في البغلاء والأصفهاني في الأغاني وأبو نواس وأخباره والذي أنشدنا قوله:

أتبع الظرفاء أكتب عنهم

كما أحدث من أحب فيضحكا ■

حتى أنسلَى بها عن مصيبيتي. قال الربيع فخرجت إلى بني هاشم وهم بأجمعهم حضور فسألتهم عنها فلم يكن فيهم أحد يحفظها فرجعت فأخبرته، فقال: والله لمصيبتى بأهل بيتي ألا يكون فيهم أحد يحفظ هذا أعظم وأشد من مصيبتى بابني!

لقد عرف العرب القدماء العلاج بالقراءة (إلقاء الشعر وإنشاده) وجعلوا منه ترويضاً للنفس الكليّة العلية فتراثنا الشعري لم يكن بعيداً عن فكرة العلاج بالشعر، فامرؤ القيس الذي يشار إليه دائماً بأنه أول من وقف واستوقف ويكي واستبكي، هو أيضاً أول من أشار إلى فكرة الشفاء عن طريق البكاء أو الشفاء بالدموع. هذا الشفاء هو عينة التطهر وما يحدثه من راحة في النفس تواجه موقفاً تراجيدياً مأساوياً حين تقف على الأطلال وتذكر الأحباء الراحلين. والأيام التي انقضت برحيلهم والأماكن التي تزول هيئتها وصورتها بزوالهم واستعادة الشعر الذي ارتبط بهذا المخزون من الذكريات تدفع بالدموع الحارة إلى الميoun وإنشاده وتريده هما بداية الإحسان بالتطهر والشعور بما يعقبه من راحة.

إفطار نموذجي

الدال - الية

المشود من الحصنة النموذجية؟ لا، وألف لا، فلنقف إذاً مع عدد من سلبيات هذا الوضع المأساوي المتكرر، ومنها:

- أن الاستعداد المبذول من المعلم (المزور) وقتي أني.

- تغير نظرة الطلاب لهذا المعلم الذي ظهر متناقضاً.

- قد يختار هذا المعلم مثاليًا، مع عدم أهليته لذلك.

- التكلفة المادية المبهمة لمعلمي المدرسة (المنكوبة) جراء الإفطار (النموذجي).

إنني هنا لا ألقى باللوم على المشرف، فربما يكون هدفه عموم الفائدة ونقل الخبرات، بل اللوم كل اللوم على من أعد هذه العدة بدعوى الكرم الذي ليس هذا موضعه، إذ إن المدرسة معقل علم، ومنارة إشعاع وحضارة، لا معلم تعد فيه أشهى المأكولات. ■

يضع المشرف خطته الإشرافيه، يضع في حسابه حصصاً نموذجية ينفذها معلمون متميزون، فيعهد إليهم بذلك وتصلهم الخطة، فيبدأ الواحد منهم في الاستعداد فيجهز وسائله (التي ربما لم يعرفها من قبل) وتستقر كل الطاقات والقوى في المدرسة، فيتوزع زملاء المعلم مهام الإفطار (النموذجي) المد لهذه المناسبة، وذلك من باب (الفرقة)، فلا ترى في صبيحة ذلك اليوم (الموعود) إلا صحنون التمر (و)دلال) القهوة، وسفرة الحلويات، ومن ثم تأتي الوليمة المنتظرة (اللحم المقلقل)، وإذا بالأعناق تشرب لمنظرها، والشفاء تملظ إليها، وبعد تناولها إلى حد الامتلاء يودع المعلمون الذين حضروا الحصنة بالحفاوة والتكريم، ثم تعود الأمور في المدرسة بعد ذلك كما كانت، وتهدأ العاصفة، وتدخل الأيدي في الجيوب لسداد (فاتورة) الحصنة النموذجية! أما الوسائل فإلى حيث أثقت رحلها أم قشعهم، هل هذا هو

الوعد (الشرقي)!

لؤي محمد السيد - المائف

عدلت عن الوليمة؟. فضحك ضحكة باردة وخالها نكتة. فكرر الشيخ: «يا أخي جاء في الحديث أن امرأة دخلت النار في هرة حبستها فلا هي أطعمتها ولا هي تركتها تأكل من خشاش الأرض» ونحن جماعة وهي واحدة، وهي قطة ونحن بشر، فتفاؤل وتشاغل ثم صرح بقوله: حتى يجيء فلان. فقال الشيخ: «إذا كان فلان قد أخلف الموعد أفنعاقب نحن بإخلافه؟ وهل يكون ذنبنا أنا كنا غير مغلفين؟» ■



أليس عجباً أن صار الوعد الشرقي علماً على الوعود الكاذبة، واسم الوعد الغربي علماً على الوعد الصادق؟ من علم الغربيين هذه الفضائل إلا المسلمون الأوائل؟ من أين اقتبسوا هذه الأنوار التي سطعت بها حضارتهم؟ ألم يأخذوها منا؟ وهل في الدنيا دين إلا ديننا الإسلامي العظيم يجعل للمبادات موعداً لا تصح العبادة إلا فيه، وإن أخلفه المتعبد دقيقة واحدة بطلت العبادة؟ فالصوم يبطل إن أفطر الصائم قبل الغروب بخمس دقائق، أليس - والله أعلم - لتعليمه الدقة والضبط والوفاء بالوعد؟ ولماذا تبطل الصلاة إن صليت قبل دخول الوقت بخمس دقائق؟ والحج لماذا يبطل إن وصل الحاج إلى عرفات بعد فجر يوم النحر بخمس دقائق؟ أليس لأن الحاج قد أخلف الموعد؟ أو لم يجعل الإسلام إخلاف الموعد من علامات النفاق وعليه يكون المخلف للموعد ثلث منافق؟ فيكيف نرى بعد هذا كله كثيراً من المسلمين لا يكادون يقفون بموعد ولا يبالون بمن يخلف لهم وعداً، أو يتأخر عنه، حتى صار التقيد بالوعد والتدقيق فيه والحرص عليه نادرة يتحدث بها الناس، ويعجبون بصاحبها ويعجبون منه، وحتى صارت وعودنا مضطربة لا تعرف الضبط ولا التحديد!

حكى لي شفيخي علي الطنطاوي -رحمه الله- ما حدث له عندما دعي لوليمة عند صديق له قد حدد له ساعة معينة هي الساعة الأولى من بعد الظهر، وحين وصل في الموعد وجد المدعوين موجودين إلا واحداً له عند صاحب الدار منزلة، وتحدث الحضور حتى حلت ساعة الغداء وتوقع الجميع دعوة المضيف إلى المائدة فلم يفعل! وجعل يشاغلهم بتافه الحديث، ورائحة الطعام من شواء وقلاء وحلواء تملأ أنوفهم وتصل إلى مدهم الخاوية فتوقد فيها ناراً، حتى اشتد بهم الجوع فقال له الشيخ: «هل

كل ما تحتاجه من بيت واحد



بيت التقسيط السعودي

إحدى مجموعة شركات أبناء عبد الله البراهيم الخريف

نجد كل المزايا الشرعية

• تقسيط المقار للرجال والنساء أراضي (تجارية - سكنية) وعقارات تجارية

• تقسيط مقابل الفسحة

• تقسيط السيارات الجديدة والمستعملة

• تقسيط الأثاث والأجهزة الكهربائية

فرع الخبر

طريق البحر الدمام السريع (مجمع الشان التجاري)

هاتف ٢٢/٨٥٧٧٤٩ - ٢٢/٨٥٧٧٤٩

فاكس ٢٢/٨٥٨٠١١٤

www.alkhorayef.com

فرع الرياض

طريق الملك عبد العزيز

هاتف ٥/٢٨٥٧٧٤٩

فاكس ٥/٢٨٥٧٧٤٩

info@mh.alkhorayef.com

مركز الرياض

دائري جويش

هاتف ١١/٤٩٧٥٠٠

فاكس ١١/٤٩٧٥٧٠

www.mh.alkhorayef.com



وحننا لم يذوق مرّ التعلم ساعة
تجروم ذك الجهل طول حياتهم

مدارس رياض نجاد

هاتف: ٤٩١٦١٦

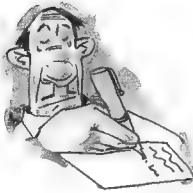
E-Mail: RNS@RIYADHNAJEDSCHOOLS.Com.





عبدالله النافع :

إذا كانت مراكز الموهوبين
تتشرط «سلامة الحواس»
فهي مراكز عوراء تنظر
بعين واحدة فقط!



«العريان» و«الغضبان»!



هواية سخيقة

الحياة حملته من الأحداث والمواقف ..
ومع كل حدث هناك وجهة نظر ..
وملامح الشخصية تحددها وجهات النظر .
و- المعرمة - تريد من هذا الباب ان تمول: اب احلاف وجهات النظر طبعة إسمائهم ينبغي ألا تمسح
للود قصيه كما نردد دوما .
وإذا كان تضاد وجهات النظر بقمة ، فإن تنوعها نعمة يجب أن نحسن تناولها .
صبيها العرير: د. عبدالله النافع أساد علم النمست ورنست مريف برنامج الكشف عن الموهوبين
ورعايتهم في التعليم العام في السعودية "سابقاً".



عبدالله النافع :

لدينا ٠٠٠,٠٠٠ موهوب من الطالبات و الطلاب السعوديين

♦ أديسون وأينشتاين وفاراداي ونيوتن ونهرو
وياسين... كلهم طلاب مدرسة فاشلون (الكاتب فهد عامر
الأحمدي).

- ليسوا طلاباً فاشلين وإنما المدرسة هي الفاشلة!
♦ (الشقاوة) وكثرة الحركة يمكن أن تكون أحد
معايير اختيار طلاب مراكز رعاية الموهوبين.

- الشقاوة وكثرة الحركة ليست معياراً لاختيار
الموهوبين. فالحركة العشوائية قد تكون نوعاً من الإعاقة
والتخلف العقلي، ولكن الحيوية والنشاط الهادف قد يكون
مؤشراً على الموهبة في مراحل الطفولة الأولى.

♦ معيار الموهبة الأشهر والأكثر شيوعاً هو نسبة
ذكاء ١٧٠ درجة فأكثر في مقياس "بينيه"، للذكاء؛ ولكن
للموهبة جوانب أخرى لا تستلزم الذكاء.

- ملك تشير إلى الدراسة الشهيرة التي قامت بها
«هيلينغورث» في منتصف القرن الماضي في اختيارها
الطلاب الحاصلين على درجة ذكاء ١٧٠-١٨٠ فأكثر.

♦ الموهبة إما نعمة أو... نقمة!!

- الموهبة نعمة، لأنها أساساً هبة من الله سبحانه
وتعالى. والله لا يهب إلا النعم. ولكن الإنسان قد يحيلها
إلى نقمة. انظر إلى كثير من الاختراعات العلمية
والتقنية التي أنتجتها عقول المبدعين والمبتكرين كيف يتم
استخدامها أحياناً للتدمير والخراب والفساد في الأرض.
كما أن الموهبة إذا لم تتم رعايتها في نشاطات مفيدة
للمجتمع قد تتحول إلى نشاطات سلبية وإجرامية.

♦ الموهوبون.. كنوز مكنوزة (أحد عناوين المعرفة
السابقة)

- الكنوز تحتاج إلى اكتشاف وإخراج من باطن
الأرض والمواهب كنوز في داخل عقول الموهوبين تحتاج إلى
اكتشاف ورعاية.

♦ المدرسة.... مقبرة المواهب (لا مدرسي).

- قد تكون مقبرة وقد تكون رعاية المواهب، يعتمد
على ما يقدم في المدرسة وأسلوب التعليم فيها.



إذا جالس د. محمد الموهبييت فيمنعوه «سلامة المحوّل» فحي مركز غير .
تنظر بعين واحدة فقط!

طورنا مقياس وكسر سؤدد، وذنناد في المملكة وسميناد «مفاسد
وكسر السعودي لذكاء الاطفال» .

الاداريون هم اصحاب السلطه والسلطان وقد سرتقم نسبة انابهم
الموهبييت بقوة السلطان!

اسرائيل دولة صغيرة لا تملك الكثير من المصادر الطبيعية . وأن اهم ما
تملكه هو عقول ومواهب وايداعات ابنائها وبناتها . ولذلك فان رعاية
هذه المواهب والعقول وتنميتها ليست ترثا . وإنما هو ضرورة حتمية
لبقاء اسرائيل واستمرارها وتفوقها!

ورويدها عطية عشرات المرات، ولا يعرفني حتى الآن سوى عدد محدود من الأشخاص، (شكوى أحد البدعين والباحثين العرب).

- قد ينضم هذا المبدع إلى قائمة المفكرين والمبدعين الذين كانوا جنوداً مجهولين لم يعرف قدرهم ومساهماتهم في تقدم الإنسانية إلا بعد موتهم. أو قد يهاجر من بلاد الغرب إلى بلاد الغرب ضاراً بمواهبه وانقاداً لها من الإهمال والروتين والضياع.

♦ كرة القدم والغناء... الموهبتان الوحيدتان، أو الأهم والأجدر بالرعاية (لسان حال الفضائيات العربية).

- وماذا تنتظر من أكثر الفضائيات العربية!! وليت ذلك قاصر على الفضائيات العربية وحدها! الأمر أدهى وأمر.

♦ أجهزة الإعلام قد تباع في تسليط الضوء على بعض الموهوبين لدرجة أنها تحرق مواهبهم قبل نشجها واكتماها، (د.عبد الواحد الحميد).

- أوافق على ما قاله أخي الدكتور عبد الواحد الحميد. فأضواء الإعلام تشبه أضواء الليزر تملأ السماء بأضواء جميلة ملونة ثم سرعان ما تطفئ وتخبو.

♦ أضواء الإعلام قد تضيف إلى صفة الموهبة صفة الغرور.

- أضواء الإعلام قد تضيف صفة الغرور إلى

إلا أن معايير اختيار الموهوبين تطورت وتعددت، فهناك مقاييس الإبداع ومقاييس الإنجاز والأداء ومقاييس القدرات العقلية المتعددة بالإضافة إلى المقاييس الكيفية. كما أن مقاييس الذكاء نفسها تطورت، فلم تعد قاصرة على «بنية» وإنما هناك مقياس وكسل الذي قناه هنا في المملكة وطورناه وسميناه «مقياس وكسل السعودي لذكاء الأطفال». ويستخدم في التعرف على الموهوبين، وكذلك مقياس القدرات العقلية الذي قناه ويستخدم الآن في التعرف على الموهوبين وفي اختيارهم للبرامج الإثرائية. كذلك مقياس كوفمان والمقياس الثلاثي للذكاء ومقاييس الذكاء المتعدد.

♦ ثمة خلط شنيع في أدبيات الموهوبين - ربما على مستوى العالم - بين الموهوب والمتفوق دراسياً.

- التفوق الدراسي أحد مظاهر التفوق العقلي والموهبة، وهو الأسهل والأكثر وضوحاً وتقويمه أسهل، ولذلك يكون هناك دخال وخاصة عندما لا تتوفر مقاييس لقياس الجوانب الأخرى من الموهبة فيكتفى بالطلاب المتفوقين دراسياً.

♦ افتراض سلامة الحواس سيحرم مراكز رعاية الموهوبين من تلميذة كهين كيلر أو تلميذ كله حسين.

- إذا كانت مراكز الموهوبين تشترط ذلك فهي مراكز عوزاء تنظر بعين واحدة فقط!

♦ من بين ذوي الاحتياجات الخاصة... ثمة مواهب (نتيجة بحث علمي تربوي).

- هذه حقيقة لا تحتاج إلى بحث علمي تربوي. ♦ لاعب كرة القدم كان طالب مدرسة موهوباً، فهم الدرس وعرف، من أين تؤكل الكتف، واختصر الطريق، دون الحاجة إلى الشهادة العالية.. تلك القطعة من الورق الملقى لا تسمن ولا تقني من جوع أحياناً (د.حسن ثاني).

- هذا حديث حسن! «لاعب كرة القدم الموهوب في رجله لا يحتاج إلى الشهادة، مدرسته ميدان الكرة وشهادته نادي الهلال!».

♦ سوبر ستار، وستار أكاديمي... قريباً الموهبة في العالم العربي اليوم.

- لا نظم العالم العربي بكثرة الاتهامات والتعميمات غير المفيدة، فالمواهب يمكن أن يكون فيها الفث وفيها السمين.

♦ «وصل ما كتبتة إلى طول قامتي ديانا كرزون،



نماذج العصامييت لـدبـت علمـو وطـوروا انفسـهم مـوجـوده
ولكنها قليلة ونادرة، والمؤهلات العلمية ضرورية .



د عبدالله الناقف

لا ينفع جلد الذات في العالم العربي بل نسهم البرامج
الاجابية لتطوير وتغيير لواقعهم .

حسب توقعاتي فإن مراكز الموهوبات سوف تسبـط
مراكز رعاية الموهوبين في العدد والعدة .

أبناء المسؤولين غير الموهوبين (الأبناء) إلى مراكز رعاية
الموهوبين، والإخلال بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

- هذا اتهام والاتهام يحتاج إلى دليل. وقد لا يحتاج
أبناء المسؤولين إلى مراكز الموهوبين فرعاية أبنائهم
المسؤولين قد تحقق لهم ما لا تحققه مراكز الموهوبين.

♦ عامل العمر (السن) متغير مهم في تحديد الموهوب
من غيره، وغالباً ما يتم تهيمش هذا المتغير.

- من قال هذا؟! العمر في حد ذاته ليس مهماً في
تحديد الموهوب من غيره،

وانما المهم أنه كلما ترقنا على المواهب الواعدة
في عمر مبكر ورعايناها كلما نجحنا في الحفاظ عليها
وتنميتها وتطويرها.

♦ مناهج مراكز الموهوبين... ثم لا يشارك الموهوبون
أنفسهم في بنائها وتأييف مشروعاتها؟

- فكرة جيدة، فبرامج الموهوبين عادة توضع لها
الأنطر العامة أما التفاصيل والموضوعات فتترك للطلاب
والمعلمين لتحديدها.

♦ متوسط عدد أطفال أسرة الموهوب هو... اثنان
فقط. (عدة دراسات علمية في مجال الموهبة).

- ربما يكون هذا في البلاد الغربية التي يكون عدد
أطفال الأسرة فيها محدداً. أما البلاد التي يكون عدد
الأطفال في الأسرة الواحدة كبيراً فليس هناك ما يؤكد
ذلك.

♦ ترتيب الطفل الموهوب بين إخوته هو... الأول.
أو يكون الوحيد في أسرته، (دراسات علمية أخرى).

- لا يمكن التعميم من دراسة واحدة أو عدة دراسات
أجريت على عينات محدودة. ولا يوجد دلالات علمية
حسب علمي تثبت ذلك.

الموهوبين والأغبياء والمغمورين.
♦ «قد تمتلك الموهبة وأنت لا تدري» (من مقدمة
برنامج إذاعي شهير يعني بالمواهب).

- هذا صحيح أحياناً، بل إن بعض الموهوبين يعتمد
إخفاء موهبته لكيلا يكون نادراً بين أقرانه، وكذلك
لا بد من وجود معايير تستخدم للكشف والتعرف على
الموهوبين.

♦ «لو عُيِّنَ مديراً لإدارة الموهوبين، لأجريت على
الأنفور اختباراً لكافة المعلمين والمدرسين في مراكز الموهوبين
وأصدرت قراراً بتسريح من لم يكن موهوباً منهم..»
(حسن المالكي- كاتب صحفي).

- يسعدني أن أرفع اقتراحاً لمعالي وزير التربية
والتعليم لتعيين الأخ حسن المالكي مديراً لإدارة الموهوبين
ليصدر قرار التسريح.

♦ المعلم الموهوب تتضاءل أمامه موهبة التلاميذ إلى
درجة أنه سيزهد بها وتختفي هي بدورها.
- ربما يكون معلماً موهوباً!

إذا كان معلماً موهوباً حقاً فهو لا يعمل ذلك.

♦ عملية اختيار علمي ومدرسي مراكز رعاية
الموهوبين قد تعاني من (موهبة) الاحتيال لدى المعلمين
الباحثين عن الجوائز المادية.

- البحث عن الجوائز المادية أمر طبيعي ولكن
الاحتيال أمر سيئ.

♦ بعض حكومات دول العالم الثالث تتوجس من
الموهوبين..

- لها الحق!! فالموهوبون يريدون التغيير والتقدم إلى
العالم الأول.

♦ الوساطة والحسوية عملت عملها في تهريب

د. عبدالله الناقف

مدرس رغبة الموضوعية يمكن أن تكون داخلية ويمكن أن تكون مقتصرة على وقت الدراسة فقط. المدرس الداخلية تكون في الغالب هي المرحلة الثانوية في كثير من البلاد التي يوجد بها مدرس للموضوعية.

❖ عدم انصاع هؤلاء الموهوبين لضغوط الجماعة والانفراد بأفكار وسلوكيات تغاير ما تعارف عليه الغالبية العظمى من أفراد المجتمع يجعلهم عرضة لعدم التوافق النفسي والتكيف الاجتماعي (أستاذ علم نفس تربوي).
- بحوث «يرمان» التي استمرت أكثر من خمسين عاماً في تتبع الموهوبين الذين تعرف عليهم منذ الطفولة ودرس حياتهم الاجتماعية والنفسية لا يؤيد ما يقوله أستاذ علم النفس التربوي.

❖ مناهج الموهوبين تتحول بطريقة أخرى. فالموهوب ينهي المقرر بوقت أسرع مما يفتح المجال لمزيد من الحشو المنهجي.

- مناهج الموهوبين الصحيحة ليست مقسمة إلى مقررات وإنما هي مقسمة إلى وحدات إثرائية كلما أكمل الطالب وحدة انتقل إلى التي تليها، ومقسمة إلى مستويات متدرجة في الصعوبة وفي الاستقلالية إلى أن يصل الطالب إلى مرحلة الدراسات المستقبلية التي يحدد هو فيها البرنامج الذي يتبعه.

❖ الشاعر المشهور... كان على القمة عند عرب الجاهلية. والحقيقة أنه ما زال مرتباً عليها لدى عرب القرن الحادي والعشرين.

- ليس كل الشعراء متربعين على القمة في القرن الحادي والعشرين إلا من كان على غرار «خلف بن هذال».

❖ الموهوبون في إسرائيل... سر البقاء! (عنوان صحفي).

- هذا ليس عنواناً صحفياً وإنما هو مقالة علمية نشرت في مجلة «ريورث ريفيو» قبل خمسة أعوام، وهي من أهم المجالات التخصصية في مجال الموهوبين. وكانت المقالة بعنوان «الكشف عن الموهوبين ورعايتهم في إسرائيل أولوية قومية علياً».

وتبدأ المقالة العلمية بذكر أن إسرائيل دولة صغيرة لا تملك الكثير من المصادر الطبيعية، وأن أهم ما تملكه هو عقول ومواهب وإبداعات أبنائها وبناتها. ولذلك فإن رعاية هذه المواهب والعقول وتمييزها ليست ترفاً، وإنما

❖ متوسط أعمار أباء الموهوبين عند ولادتهم هو بداية الثلاثينيات، بينما متوسط عمر الأمهات هو أواخر العشرينيات (دراسة علمية).

- هذه دعاية علمية وليست دراسة علمية.
❖ ٢٥٪ من أباء الموهوبين كانوا إداريين. ٢٥٪ منهم كانوا أطباء. بينما ١٤٪ منهم فقط كانوا... تربويين! (دراسة علمية).

- الإداريون هم أصحاب السلطة والسلطان. وقد ترتفع نسبة أبنائهم الموهوبين بقوة السلطان، والأطباء من الطبيعي أن تكون نسبة الموهوبين من أبنائهم مرتفعة لأنهم أصلاً من المثوقين وذوي الذكاء المرتفع. أما التربويون فهم من أصحاب الهمم.

❖ من أهم عوامل رعاية الموهبة في المنزل عدم قولبة الذكر والأنثى في أدوار معينة، والنظر إلى الابن أو الابنة حسب قدراته وميوله بغض النظر عن كونه ذكراً أو أنثى. (باحث في مجال الموهبة).

- هذا ليس قاصراً على الموهوب أو الموهوبة فقط.
❖ أسرة الطفل الموهوب أقل رضا وأكثر تدمراً من المدرسة (استطلاع لأحد الباحثين).

- هذا صحيح لأنهم يمرون عن تدمير ابنهم أو بنتهم من المدرسة التي لا يجد فيها الموهوب ما يستجيب لمواهبه.

❖ الإخوة غير الموهوبين يعانون مشكلات نفسية ولدني تقدير الذات بسبب وجود طفل آخر موهوب في الأسرة. (نتيجة بحث علمي في مجال الموهبة).

- كما ذكرت سابقاً إطلاق التعميمات من نتيجة دراسة واحدة أو بحث ليس صحيحاً فالحقائق والظواهر النفسية تحتاج إلى تواتر في النتائج من دراسات متعددة تظهر نفس النتيجة ليتمكن التسليم والاعتراف بها.

❖ إشكالات الجنسية والمواطنة قد تحرم موهوباً من فرصة رعاية موهبته.

- المفروض أن رعاية الموهوبين تشمل الجميع ولا تفرق حسب الجنس أو الجنسية فكل من هو موجود في المدرسة وتظهر لديه المواهب ينبغي تقديم الرعاية له.



هو ضرورة حتمية لبقاء إسرائيل واستمرارها وتوقعها. ويضيف المقال بأنه على الرغم من أن إسرائيل دولة صغيرة إلا أنها توفر كل أنواع برامج الرعاية التي يمكن التفكير فيها للموهوبين من أبنائها وبناتها. ثم يعدد المقال بعضاً من هذه البرامج ويصفها، ويذكر أن اهتمام إسرائيل بالموهوبين كان من بداية إنشائها. وأن أول رئيس للمجلس العالمي للموهوبين كان من إسرائيل:

نحن نعرف أن بقاء إسرائيل واستمرارها وتوقعها ليس قاصراً على عقول ومواهب أبنائها وبناتها. فمن ورائها عقول الصهيونية العالمية وفكرها. ودعم الفكر الغربي وتأييده عمومًا.

ولكن التحدي الأساسي الذي يواجهنا في العالم العربي هو الفارق الحضاري في النظرة إلى الإنسان وبنية قدراته ومواهبه واستثمارها في صنع التقدم والتفوق.

♦ رتابة التربية - النظامية وغير النظامية - في عالمنا العربي جعلت مواصفات الموهوبين هي التالية. مذاكربين - حافظين - مرتبين - خاضعين - مطيعين - نائمين مبكرًا - شاربين الحليب صباحًا...

- لا ينفذ جلد الذات في العالم العربي بل تنفذ البرامج الإيجابية لتطوير وتغيير الواقع.

♦ مدني عربي لامع في إحدى الفضائيات العربية مؤهله هو الثانوية العامة لا أكثر... الموهبة لا تحتاج إلى مؤهلات بل تفرض نفسها.

- وجود مثال واحد أو أكثر لا يوجد قاعدة. فالمؤهلات العلمية في عصر المعلومات مهمة، ونماذج العصامين الذين علموا وطوروا أنفسهم موجودة ولكنها قليلة ونادرة.

♦ برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم في المملكة العربية السعودية.... تكلفته الزمنية خمس سنوات من البحث العلمي، ونتيجته المموسة ٩ مجلدات.....

- البحث الوطني لبرنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم هو الذي وضع الأساس العلمي لرعاية الموهوبين في المملكة، وتطبيقاته هي التي نتج عنها إنشاء مراكز الموهوبين في مناطق المملكة المختلفة وإنشاء مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين.

♦ مطلوب رعاية ٢٢٠٠٠ موهوب سعودي بنهاية عام ١٤٢٥هـ (تصريح لأمين عام مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين قبل ٧ سنوات).

- رعاية ٢٢,٠٠٠ موهوب لا تكفي فيها التصريحات وإنما العمل المتواصل الدؤوب.

♦ الدراسات التربوية حول العالم تقدر نسبة الموهوبين بين الطلاب ككل بحوالي ٢٪. وهذا يعني أن من بين حوالي ٥ ملايين طالب سعودي هناك ما لا يقل عن مائة ألف موهوب يحتاجون للاكتشاف ومن ثم الرعاية.

- هذا صحيح.

♦ بلغ عدد مراكز رعاية الموهوبين ٣١ مركزاً بينما بلغ عدد مراكز الموهوبات ٢٠ مركزاً فقط (ورقة عمل لديرعام الإدارة العامة لرعاية الموهوبين بوزارة التربية السعودية).

- حسب توقعاتي فإن مراكز الموهوبات سوف تسبق مراكز رعاية الموهوبين في العدد والمدة.

♦ هيئة الاتصالات الفلسطينية توقع مذكرة تفاهم مع منتدى العلماء الصغار (جماعة طلابية فلسطينية) يتعاون الطرفان بموجبها على تأسيس عدة مراكز لتشجيع التفكير والإبداع في مناطق مختلفة من فلسطين (خبر صحفي).

- فكرة رائعة وجيدة فالعلماء الصغار يستطيعون تقديم أفكار إبداعية لم يفكر فيها أحياناً العلماء الكبار.

♦ العلوم والرياضيات مادتان معياريتان لتحديد الطالب الموهوب لدى معظم نظم التربية المعاصرة؛ أين الأدب واللغة والفنون....

- لأن العلوم والرياضيات هما أساس التقدم التقني

أو في فصول خاصة، يؤدي إلى تقدم مستمر في مستوياتهم العلمية، وتنمية قدراتهم، ولا يؤثر سلباً على الطلاب العاديين. أما رعاية الموهوبين من خلال الصفوف العادية فلم يحقق فيها الموهوبون أي تقدم يذكر.

♦ مدارس رعاية الموهوبين لا بد أن تكون مدارس داخلية.

- مدارس رعاية الموهوبين يمكن أن تكون داخلية ويمكن أن تكون مختصرة على وقت الدراسة، فقط المدارس الداخلية تكون في الغالب في المرحلة الثانوية في كثير من البلاد التي يوجد بها مدارس للموهوبين، وهناك عدة مبررات لذلك من أهمها أن هذه المدارس تستقطب الطلاب من مناطق متعددة تتطلب أن يوفر لهم السكن والمعيشة، ولقد زرت مدرسة ثانوية للموهوبين في الولايات المتحدة يوجد فيها طالبة يسكن أهلها على مسافة عشرة أميال من المدرسة، ومع ذلك لا ترى أهلها ولا تذهب إليهم إلا في عطلة نهاية الأسبوع مثلاً مثل الطلاب الآخرين.

♦ تمويل مؤسسات رعاية الموهوبين بين المخصصات الحكومية والالتزام المجتمعي.

- نعم ينبغي أن تكون شراكة لأن مردود الاستثمار في الموهوبين يعود على المجتمع ككل وخاصة القطاع الخاص.

♦ الاستقلالية المالية و الرقابة الإدارية شرطان أساسيان لقيام مؤسسات رعاية الموهوبين.

- نعم، لا يقتل مؤسسات النمو والتطور إلا الروتين والركنية واحتكار القرار.

♦ ما يحسره نظام التعليم على موهوب واحد قد يساوي في مردوده ما يخسره نفس النظام على مئات الآلاف من التلاميذ العاديين.

- التعليم حق لجميع الطلاب، وما ينفق على الطلاب العاديين ليس خسارة إذا كان الإنفاق مرشداً وعلى وجه صحيح. ولكن الإنفاق على الموهوبين له مردود أكبر ليس بالمنظور الاقتصادي فقط، ولا ينبغي النظر أن يكون أحدهما على حساب الآخر.

♦ أبناء الفقراء الذين يحتاجون إلى منح تعليمية أولى بالإنفاق والدعم المالي من الموهوبين الذين تكفيهم موهبتهم (موسر سعودي).

- يستطيع الموسر السعودي أن يجمع بين الحسنيين فيدعم أبناء الفقراء الموهوبين، فدعم الموهوبين ليس إحساناً وصدقة فقط بل هو استثمار له مردود قد يزيد الموهوبين يسراً. ■

د. عبدالله الناصر

الحديث. ولكن ذلك لا يعني إغفال الأدب والفنون فالعلوم الإنسانية مكتملة للعلوم البحتة.

♦ استراتيجية التحجيل أو الإسراع أو الالتحاق المبكر أو الترفيع الاستثنائي في انتقال الطلاب الموهوبين وتسليمهم للسلم التعليمي... قد يحرمهم من مقدرات من المقرر يحصل عليها غير الموهوبين.

- الموهوب قادر على التعويض عن المفردات التي فاتته من المنهج.

♦ استراتيجية توزيع التلاميذ الموهوبين على فصول المدرسة... أفضل وأجدي من استراتيجية عزلهم في مدارس خاصة.

- هذه وجهة نظر. ولكنها ليس الأفضل والأجدي في رعاية الموهوبين. فقد أثبتت البحوث والتجارب أن الرعاية الأجدى والأفضل للموهوبين هي الرعاية المستمرة والمنظمة المبنيّة على برامج خاصة للموهوبين في مدارس أو صفوف مستقلة خاصة بهم، ففي الدراسة التي أجرتها الباحثة كارين روجرز (1991م) بدعم من مركز البحوث الأمريكي، وراجعت فيها 700 بحث عن تعليم الموهوبين التي تمت بشكل مستقل في مدارس أو مراكز خاصة، وثلاثة آلاف بحث حول رعاية الموهوبين التي تمت من خلال الصفوف العادية، وأثبتت هذه الدراسة أن تجميع الطلاب الموهوبين بشكل دائم ومستمر في مدرسة خاصة،



أول قلم سبورة في العالم بغيار حبر ضغط

كلاس

نظام جديد
توفير أكيد

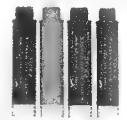
كلاس المطور.. نظام جديد.. توفير أكيد

- نظام أمان يضمن ذات الأداء حتى في حال نسيان القلم بدون غطاء لمدة 24 ساعة .
- جفاف سريع حتى على الأسطح الأكثر نعومة .
- سلاسة في نظام ضخ الحبر بطريقة متوازنة .
- توفير أكيد بنظام استبدال غيار الحبر .



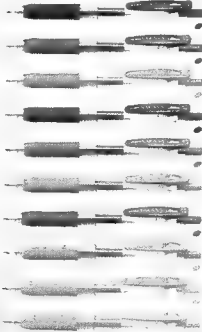
Class

لا ضياع للوقت
استبدل غيار الحبر بالحفظات



ساراسا كليب بألوانه العشرة

.. تميز وسلاسة



الأقلام اليابانية ساراسا كليب .. من زيبرا



زيبرا زد سفت ..

Z7-A
Super Ink Rollerball



يرسم أحلى ابتسامة

الوكيل الوحيد في المملكة ، قرطاسية الخيارات جدة / هاتف ، 6755556 / فاكس ، 6752436

الرياض 4611454 ☎ مكة المكرمة 5375884 ☎ النعام 8263137 ☎ القصيم 3645915 ☎ خميس مقيط 2202363

[illegible]

—



المقال. فالأديب الكبير سيأخذ أجراً كبيراً على مقالته. أما الأديب الناشئ فيكفيه فخراً أنه نشر مقاله في «الرسالة».

- عائشة عبدالرحمن» أديبة عظيمة ومفكرة كبيرة. كانت توقع كتاباتها باسم «بنت الشاطئ». أرادت إحدى الأدبيات المتفرجات أن تنافسها فكانت توقع شعرها باسم «بنت البلاج». والبلاج هو الشاطئ بالإنجليزية. فأصبحت مثار سخرية خاصة وأنها كانت تنشر صورتها على «البلاج».

- فصل طه حسين عميد كلية الآداب الدكتور زكي مبارك من الجامعة بسبب تهوره في موقف جامعي. فكتب زكي في جريدة «البلاغ»: «يوم لا أجد طعماً لأبنائي فسأشوي لهم لحم الدكتور طه حسين». وأبدى الدكتور طه حسين أسفه على هذا الأسلوب. فرد عليه زكي مبارك بأن ذلك «مما تعلمته منك»!

- الكاتب القصصي يوسف إدريس كان طيبياً قبل أن يكون كاتباً (وإن كان لم يحقق في الطب شيئاً) ونجح نجاحاً كبيراً ككاتب. وكان الكاتب كامل الشناوي يداعبه ويسخر منه قائلاً: «إن يوسف إدريس طبيب رائع. وسئل كيف؟ قال ذهبت إليه في العيادة فأعطاني جنيهاً. ذهبت بهذا الجنيه إلى طبيب آخر حاذق كتب لي دواء أنقذ حياتي، فأنا مدين بحياتي ليوسف إدريس الطبيب وعلاجه».

- كان الكاتب الكبير «جورج برناردشو» يقيم مع خادمته في الريف الإنجليزي. وكانت مقابلته مستحيلة إلا لأصدقائه، فقد كانت الخادمة تفتح الباب، فإذا كان القادم صديقاً له «شو» فإنها تنفخ في الصفارة فيحضر «شو» ليقابل زائره. حصل الصحفي المصري علي أمين على العنوان، وذهب لمنزل الكاتب ودق الجرس ونفخ في الصفارة. وما إن رأى «شو» علي أمين أمامه والصفارة في فمه حتى ضحك وأعجب بذكائه واستقبله وأعطاه حديثاً طويلاً للصحيفة التي يمثلها. وتنبأ له بمستقبل باهر لأن «شو» كتب اسمه بخط يده عندما أهداه الحديث.

- يقول عالم النفس «يونج» «إن الذين يقرؤون كتبه هم الناس العاديين والفقراء». وأعتقد أن أعظم تكريم لكاتب أن يقرأه فقراء الناس.

- إنفرد الكاتب المسرحي الكبير «برنارد شو» بفتاة جميلة في إحدى الحفلات واستمر يحدثها ساعة كاملة عن عبقريته. ثم قال لها: «بعض الكتاب يحتاج في رحلة إثبات وجوده أن ينفي وجود الآخرين! والآن حدثيني عن نفسك.. ما رأيك في مسرحيتي الجديدة؟».

- الناس البسطاء حين تضع حقوقهم لا يعرفون لمن يلجؤون، وتخصص الصفوة منهم في كتابة الشكاوى وإرسالها لكبار المسؤولين على السنة هؤلاء البسطاء الذين لا يستطيعون كتابة الشكاوى ولا يعرفون الطريق للمسؤولين. عندما عملت في إدارة الأمراض العقلية كنت أتجول مع السائق للتفتيش على المصححات العقلية. وجاء ذكر أحد العاملين الذي تقاعد من فترة بسيطة وقال لي السائق: «إنه أعظم كاتب في مصر كلها، ولما كنت مهتماً بالكتابة الأدبية من شعر وقصة سألته عن نوع الكتابة التي يجيدها فقال لي بكل اعتزاز: «الشكاوى»!

- إذا عجزت عن التفكير فأمسك كتاباً جميلاً واقرأه ودع مؤلفه يفكر عنك.

- إن أروع القصص كتبها أناس لا يملكون أقلاماً ولا يعرفون الكتابة! ■

هواية سخيقة !

سعيد الدوسري - الرياض

معنا في المزرعة. وعندما أقول معنا فأنا أعني المصاحبة فعلا، فقد كنا نقسم أعمال المزرعة معه أنا وإخوتي.

كان طويلا أسمر اللون، يبدو للوهلة الأولى كأنسان «نياندرتال» الذي انقرض منذ ملايين السنين، أو عمدة أحد المسلمات المصرية، بجلايته الصعيدية، كحلية اللون، ذات الأكمام الواسعة، وصديريه الأبيض الذي يصطف فيه ما يزيد على مئة زر قماشي، وعمامته ناصعة البياض، وشاربه الفتول.

كتبت هذا الخطاب قبل ثلاثين سنة تقريبا. كنت وقتها في الصف الرابع الابتدائي، وكان الحاج صبري يطلب مني الكتابة على جميع السطور حرصا على مساحة الورقة، على عكس المعلمين.

كنت أظهر من الفرح عندما يطلب مني أن أكتب: «ومن عندنا يهديكم السلام الأستاذ سعيد كاتب الخطاب»، ثم يأتي الرد من مصر وفيه: «وسلامنا إلى الأستاذ سعيد».

يا سلام!... أستاذ سعيد «حتى واحدة» أنا أستاذ؟ أخيرا أصبحت أستاذ!

في صباح اليوم التالي لكتابة ذلك الخطاب التاريخي كان موعد امتحان مادة التعبير، وبسبب كراهيتنا لتلك المادة كنا نسميها «التعبير» بتقديم الباء على العين، واعتقد (على الأقل من وجهة نظري) أن هذه التسمية كانت مناسبة تماما لموضوعنا التي كنا نكتبها في تلك الأيام!

وزع المعلم علينا أسئلة «التعبير» التي طبعت على آلة «الاستنسل» وهي آلة تحتاج إلى كتابة على ورق خاص، ولا أظن أنك عزيزي القارئ تعرفها، ولا أظن حتى كثيرا من المعلمين الآن يعرفها أو سبق له التعامل معها، ثم وزع على كل طالب ورقة مزودة كنا نسميها «قرع» ولا أدري سبب هذه التسمية إلى الآن؛ ولحسن حظي أو لسوءه (لا أدري) جاء سؤال الامتحان يقول:

«اكتب رسالة إلى صديق لك تخبره فيها عن أحوالك.

صب لي كوبا من الشاي الأسود، صب لنفسه كوبا آخر، وقال: اكتب:

«صباح الخير، أو مساء الخير، حسب وصول الخطاب».

بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، ثم أما بعد:

فإنني مشتاق إليكم كما يشاق الزرع إلى الماء، والليل إلى الشفاء، والطفل إلى حنان أمه.

أهدي إليكم سلاما لو صعد إلى السماء لصار كوكبا منيرا، ولو هبط إلى الأرض لصار شجرة مثمرة فروعها المحبة، وجذورها الإخلاص.

أهدي إليكم سلاما بعدد حبات الرمل، وعدد أمواج النبحر، وعدد نجوم السماء، وعدد طيور الفضاء.

نحن بخير والحمد لله، ولا نقصنا سوى مشاهدة رؤياكم الغالية.

أهدي سلامي إلى والدتي العزيزة الحاجة (....) ألف مليون سلام، وسلامي إلى والدي الحاج محمد ألف مليون سلام، وسلامي إلى حرمنا المصون ألف مليون سلام... وسلامي إلى جميع من في البلد خوفا من الغلط والنسيان.

ومن عندنا يهديكم السلام الحاج جمال، والحاج حسب الله، و.... و.... و....

هذا ليس كل شيء، فالخطاب يجب أن يشتمل على عدد من الملحوظات، وهي أهم شيء في الخطاب.

وعلى الطرف أيضا لا بد من كتابة هذه الجملة: «شكرا لساعي البريد».

أما العنوان فكان: جمهورية مصر العربية/ محافظة أسبوط/ وجه قبلي قضا/ مركز أبو تشت/ ص ب....».

نسيت أن أخبرك من هو مرسل الخطاب، إنه الحاج «صبري محمد أحمد سليم موسى بحيري»، كما كان يكتب اسمه على الطرف. المعلم الأمي الذي كان يعمل



وتسأله عن أحواله.

وبدون تفكير سحبت قلمي الحبر ماركة «شيفر» الذي ملأت معدته بالحبر للتو، وكثبت دون تردد في أعلى الفرج: «صباح الخير أو مساء الخير حسب وصول الخطاب». ثم أكملت الخطاب من ذاكرتي كما يفعل عليه الحاج «صبري». وذلك لأنني كتبت الديباجة نفسها عدة مرات!

لم أخير كثيراً في تفاصيل الخطاب، فقد أهديت سلامي إلى والدي الحاج «عبدالله» ووالدتي الحاجة. رغم أنني أسكن معهم في البيت نفسه، وأرسلت سلامي إلى حرمنا المصون ألف مليون سلام رغم أنني لم أكن متزوجاً في ذلك الوقت!

لا تتصور عزيزي القارئ كم أكره هذه العادة. وهي عادة تلصص المعلمين على إجابات الطلاب أثناء ولادتها، لأن الإجابة تشبه الولادة. أحياناً تتعسر وأحياناً تكون يسيرة. وأحياناً أخرى تحتاج إلى عملية قيصرية. وحتى هذه اللحظة لا أمارس هذه العادة بتاتاً أبداً!

مر المعلم مبارك (الله يذكره بالخير) بجواري، وقرأ قليلاً من السطور هبداً على ملامحه الإعجاب. ثم عاد مرة أخرى وقرأ المزيد من السطور، فبدت عليه علامات الحزن والتأثر. ثم مر مرة أخرى فبدت عليه علامات الدهشة والضحك، فتوقف وقال: «هل أبوك وأهلك مسافران؟ فقلت: لا. فقال: «هل أنت متزوج؟ فقلت: لا. فقام غاضباً بتفتيش درجي وجيبوي، وقال لي: أنت غشاش. أخبرني من أين تنقل هذا الكلام؟ فقلت: «من مخي». فقال بلغته الدارجة: «تخس وتعبق يا ابن بقية» (اسم عائلي).

أخبرته بقصة رسائل الحاج صبري، فضحك حتى أنه بطنه من شدة الضحك، وأخبر جميع المعلمين بهذه القصة، وأخبر المدير، وأخبر الطلاب، بل وأخبر حتى والدي. وكان هذا المعلم كلما قابلني يسألني عن صحة والدي الحاج عبدالله!

بدأت في تلك الأيام هواية جمع الطوابع، واشترطت على «صبري» أن أكتب وأقرأ له خطاباته مقابل أن

يمطيني الطوابع!

ولكن لأن الطوابع التي جمعتها كانت كلها مصرية فلم تصمد هذه الهواية طويلاً، مما جعلني أنتقل إلى هواية المراسلة. من خلال صفحات التعارف في مجلات الفن.

الآن فقط بدأت أعتقد أن هواية جمع الطوابع كانت هواية سخيفة، على عكس جمع العملات فهي هواية مريحة جداً، وخاصة إذا أحسن الشخص استغلالها!

أحد معارفي الذين يكبرونني سناً في تلك الأيام قرر أن يمتدق هواية المراسلة. ونظراً لضيق وقته فقد تخصص في مراسلة الجنس الناعم فقط! ولأن طريق الحب مليء بالأشواك فقد وصلته رسالة من فتاة مزعومة من دولة عربية كتبت له فيها أنها من هواة جمع العملات، وطلبت منه في أول رسالة بينهما أن يرسل لها عملات السعودية من جميع الفئات، وهي: ريال، وخمسة وعشرة وخمسين ومئة! فما كان منه إلا أن أرسل لها ريالاً واحداً، وكتب في الرسالة بالبنط العريض: «هذه هي العملة الرئيسية في السعودية». فكانت هذه هي الرسالة الأولى والأخيرة! ■

استثمار الإنسان

بدأت العديد من الدول الصناعية ودول العالم تعيد النظر في سياسات التعليم باعتباره حجر الزاوية الذي تقوم عليه خطط الدول... فالتعليم لم يعد ذلك الجهاز الملحق بجهاز الدولة أو إحدى الغرف الخلفية... التعليم قفز في اهتمامات الدول المتقدمة ليوازي ميزانية الدفاع.. وأصبحت وزارات التخطيط تتطرق في خططها من التعليم لأنه المفتاح للاستثمار والوعي وتقدم الأمم.. فأصبح منصب وزير التعليم في العديد من الدول منصباً سياسياً ولا يصنف ضمن وزارات الخدمات.

فأمريكا دخلت سباقاً مع دول أوروبا والصين والهند وجعلت التعليم هو السلاح للتفوق على تلك الأمم.

وقبل أيام عاش اليابانيون ذكرى مرور (٦١) سنة على إلقاء القنبلة النووية على مدينة هيروشيما ومدينة نجازاكي وقتل أكثر من (٢٢٠) ألف ياباني وتشوهت سلالات بشرية والأرض والبحر وما زالت اليابان تعاني منها منذ أن ألقي سلاح الجو الأمريكي عليها القنبلتين النوويتين في أغسطس من عام ١٩٤٥م. ومثل ذلك ألمانيا التي خرجت من الحربين مدمرة ومهارة وكذلك الكوريتان بعد حرب أكلت الأخضر واليابس. لكن هذه الدول الأربع انصرفت عن الحرب والتصنيع العسكري والتسابق النووي لتتكفي على نفسها وتطلق للتعليم العنان وتزرع المدارس والكلية والجامعات في كل أنحاء اليابان وألمانيا وكوريا الشمالية والجنوبية وتصرف على التعليم وتعطيه الأولوية لتصبح هذه البلدان الأربع من أهم عصب الحياة الاقتصادية في آسيا وأوروبا. وتتجول الكوريتان الشمالية والجنوبية واليابان إلى أهم مصدري التقنيات والتكنولوجيا وأهم المصنعين في آسيا. أما ألمانيا فأصبحت دولة رئيسة في أوروبا في التصنيع والاقتصاد وجودة الإنتاج.

وهذا يدفعنا إلى سؤال مركزي ومحوري: كيف انبعثت تلك الدول من رماد الحرب وتحولت إلى دول عمالقة في الاقتصاد والسياسة والرفاهية الاجتماعية رغم أن هذه الدول دمرت تدميرًا كاملاً وتم الإجهاز على بنيتها التحتية من مدن ومنشآت تعليمية وصناعية وطرق للمواصلات. واليابان بالذات سحقت بالنووي وتشوه جزء من شعبها.

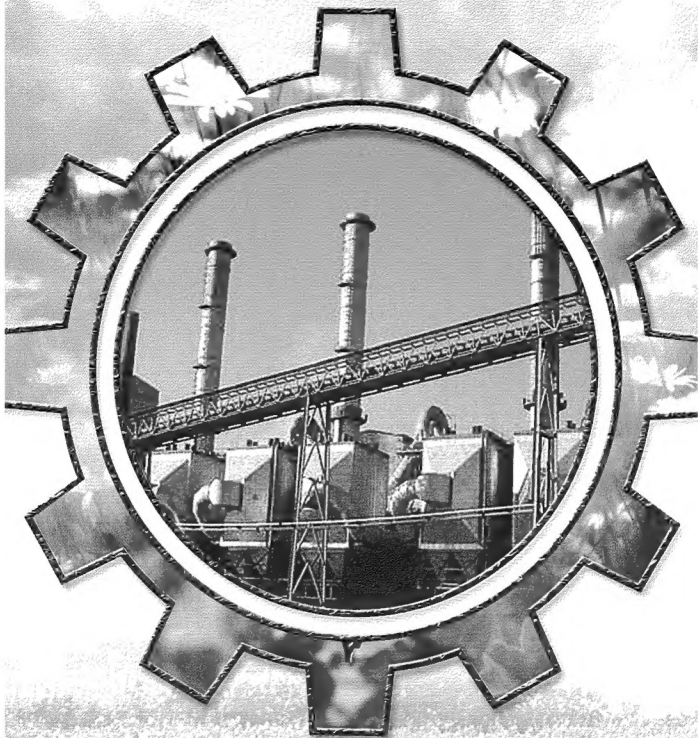
هناك إجابات كثيرة وعديدة ولكن أبرزها أن الحرب حصدت المباني والمنشآت وبقي الإنسان الياباني والألماني والكوري ليعيد بناء بلاده، إنه الاستثمار الحقيقي وهو استثمار الإنسان بالتعليم والتعلم.

استثمار الإنسان هو أضمن استثمار لو أدرك العرب هذه الحقيقة وصرفوا على التعليم ما يجب لأصبح حال العرب أفضل حالاً مما هم عليه، والوقت أمانة م بكر لو كان هناك إرادة عربية لإعادة بناء عرب المحيط والخليج. ■



د. عبد العزيز الجارالله

من أجل بيئة سليمة ... وإنتاج مطور



أسمنت اليمامة

تواجه التحدي بعزم وأصرار مع الحرص على التحسين المتواصل واستخدام ما يمكن الحصول عليه من تقنيات التحكم في الانبعاثات للمحافظة على البيئة.



مستشفى المواساة

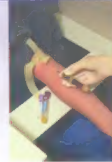
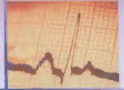
Mouwasat Hospital

بالرياض



برامج طبية متميزة

- برنامج الفحص الطبي الشامل لمدة يوم
- برنامج الفحص الطبي الشامل لمدة يومين
- برنامج متابعة الحمل والولادة
- برنامج الفحص المبكر عن أورام الثدي
- برنامج فحص القلب الشامل



خصم خاص لجميع منسوبي التربية والتعليم

Mouwasat  **المواساة**
Hospital & Healthcare Facilities
مستشفيات ومراكز
الرياض - الدمام - المدينة المنورة - الأحساء - الجبيل الصناعية

ص.ب ٤١١١٦ الرياض ١١٥٢١ - المملكة العربية السعودية - تلفون: ٤٤٥٥٥٥٥ (٠١) - فاكس: ٤٤٥٥٠٠٢٤ (٠١)
P.O.Box 41116 - Riyadh 1152 - Saudi Arabia - Tel : (01) 4455555 / Fax : (01) 4455024
E-mail: mriyadh@hotmail.com Web Site: www.mouwasat.com